平成 14 年度

科学研究費補助金基盤研究（B）研究成果報告書

平成 14 年度文部科学省科学研究費補助金　基盤研究（B）
研究課題番号　12480055

現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of
In-Service English Teacher Education in Japan

－from status quo to renovations－

英語教員研修研究会

（Teacher Education Research Group）
研究代表者　石 田 雅 近 （清泉女子大学）

平成 15 年（2003 年）3 月

現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of In-Service English Teacher Education in Japan
－from status quo to renovations－

平成 14 年度文部科学省科学研究費補助金　基盤研究(B)
研究課題番号　12480055

共同研究グループ：英語教員研修研究会
(Teacher Education Research Group)

研　究　組　織

研究代表者	石　田　雅　近 (Ishida，Masachika) ishida-m@seisen-u.ac.jp	清泉女子大学文学部英語英文学科・ 大学院人文科学研究科教授 (Professor，Seisen University)
研究分担者	緑　川　日出子 (Midorikawa，Hideko) hmidori@swu.ac.jp	昭和女子大学文学部英米文学科教授 (Professor，Showa Women's University)
研究分担者	久　村　　研 (Hisamura，Ken) DZJ01411@nifty.ne.jp	田園調布学園大学短期大学部 人間文化学科助教授 (Associate Professor, Junior College, Den-en Chofu University)
研究分担者	酒　井　志　延 (Sakai，Shien) GAF05744@nifty.com	千葉商科大学商経学部経営学科助教授 (Associate Professor，Chiba University of Commerce)
研究分担者	笹　島　　茂 (Sasajima，Shigeru) sasajima@saitama-med.ac.jp	埼玉医科大学医学部講師 (Assistant Professor，Saitama Medical School)

研　　究　　経　　費

平成 14 年度　　3,300 千円

はしがき

今年度の当初の研究目的は、各都道府県で行なわれている英語教員研修を主催する指導主事を対象として、行政側から見た研修プログラムの問題点等について実態調査することであった。しかし、平成 14 年 7 月に『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想』が発表され、平成 15 年度から公立の中学・高等学校の現職英語教員対象の研修が全国的に実施されることが決まった。これに伴い、各都道府県の研修指導主事も政府からの具体的な指針が出されてから、15 年度の研修プログラムを策定する可能性が高いことが、聞き取り調査で判明したために、当初の予定を変更せざるを得なくなった。

今年度は、上記の国内調査を実施する代わりに、主としてアジア近隣諸国の先進的研修プログラムを調査することにした。調査対象としては、中華人民共和国（中国）とシンガポールを選定し、実地踏査を行なうこととした。中国へは 8 月に上海、通化、長春、9 月には北京、南京、12 月にはシンガポールに出張し、それぞれの中心的な現職教員研修機関で関係者に面接調査を行ない、資料・情報を入手した。

これと並行して、国内では「英語教員が備えるべき教授力」について内外の文献研究を行い、また「英語教授力に関する試行調査」も実施し、平成 15 年度以降に全国的に展開する現職英語教員研修を実施する際の基盤となる基礎研究を行った。また、西欧の外国語教員研修に実態については、今年度は主にインターネットで関係ホームページを検索して、必要情報を入手した。

8 月の上海、通化、長春での調査では、中国で新たに発足した TEFL in China に笹島が本研究会を代表して出席した。この機会を利用して陸路をはるばる長春にまで足をのばし、有益な情報を入手することができた。この実地踏査には、中国当地から千葉大学へ留学していた曲　凱氏の存在が大きかった。曲氏が仲立ちをしてくれたお陰で、これが実現できたと言っても過言ではない。曲氏には、南京で入手した「英語課程標準」の日本語への訳出の際にも、ご協力を賜った。ここに記して、あらためて感謝の意を表したい。

9 月には北京と南京に石田、緑川が出張した。出発以前に、田中慎也教授の紹介により桜美林大学の佐藤東洋士学長と、北京では、中華人民共和国在日大使館教育組胡志平氏を通して、中国共産党中央政府の外国語教育行政、教員研修の担当官と面談することが可能となった。情報交換の際の使用言語は北京語となることを予想して、日本から桜美林大学大学院修士課程に在学していた袁朝琿氏の同行を得られたことは幸運であった。彼女の同時通訳なくしては、今回の北京での情報入手は不可能であったと言っても決して過言ではない。

北京に続く南京への出張は、南京大学の文秋芳博士が緑川の友人であったため、多くの便宜が計られた。南京だけでなく中国全土の英語教育に多大な影響力をもつ文博士の計らいで、予定していた教育機関、研修所等での資料入手、情報・意見交換が、短期間に円滑に行なわれた。文秋芳氏には衷心より感謝している。

12 月には、シンガポールで開催された AILA2002 に、本研究会からは、石田、緑川、久村、酒井、笹島がポスターで発表し、また酒井はオーラルプレゼンテーションを行なった。大会中に、イスラエルから参加していた Bernard Spolksy 教授に会うことができ、彼が十数年係わってきたイスラエルの *National Curriculum* と *Core Requirements for Teachers of English: Knowledge and Performance* の起草の趣旨を直接聞くことができた。また、そのご縁により、それらを紹介するに当たって「序文」を寄せていただき、それ、も本報告書に掲載してある。また、AILA での発表に前後して国立教育研修機関である National Institute of Education（NIE）を訪問し、次いで SEAMEO の教員研修機関である Regional Language Center（RELC）を訪問しそれぞれ、教員研修の責任者から直接説明を聞くことができ、また日本で平成 15 年から始まる英語教員研修構想について意見を交換できたのは幸いであった。

アジア近隣諸国での限られた期間内の調査であったが、多くの人々の善意と好意によって、思いもよらない効果的で先進的な試みに接し、また現地でなければ不可能な情報を入手し、正確な実情を把握できたことは、まさに幸運であった。この幸運によって手に入れることのできた最新情報を本年度の報告書に盛ることができたことを、ご援助くださった方々と共に喜びたいと思う。

教員の資質向上のために「国家的な戦略」をとりはじめたのは、ここまでに触れた国々に留まらず、世界的な「うねり」のように感じられる。その中でも、最前線に立たされているのが」英語教員」である気がしてならない。

なお、本報告書作成に際しては、昭和女子大学人間文化学部英語コミュニケーション学科研究助手 宮崎ひろ美氏に、校正及び編集等では大変お世話になった。その迅速かつ誠実な働きに対して心から感謝申し上げる次第である。

石　田　雅　近

目　　次

研　究　組　織 ----------

はしがき ----------

第 1 部　　中国における英語教育と教員研修

第 1 章　現職英語教員研修
　Ⅰ　国家プロジェクト
　　石　田　雅　近 ----------
　Ⅱ　北京
　　石　田　雅　近 ----------
　Ⅲ　南京
　　緑　川　日出子 ----------

第 2 章　英語教育と英語教員研修の地域的実態
　　笹　島　　茂 ----------

第 3 章　英語教員養成と研修
　Ⅰ　教員養成制度
　　石　田　雅　近 ----------

　Ⅱ　バックボーン英語教員養成のための現職教員研修
　　緑　川　日出子 ----------

　Ⅲ　大学英語能力試験
　　1．大学英語考試と英語専業考試
　　笹　島　　茂 ----------

　　2．TEM Band 4：Spoken English Test
　　緑　川　日出子 ----------

第 2 部　　日本における英語教員の「英語教授力」

第 1 章　英語教員の「英語教授力」をめぐって
久　村　　研 ----------

第 2 章　「英語教授力」に関する試行調査
酒　井　志　延 ----------

第 3 部　　資　料　編

Ⅰ　イスラエルと中国のカリキュラムとスタンダード

1. イスラエルのナショナル・カリキュラム
（1）日本語訳に寄せて
Bernard Spolsky ----------

（2）ナショナル・カリキュラムとスタンダード
酒　井　志　延 訳 ----------

（3）英語教員の基本要件
久　村　　研 訳 ----------

2. 中国の英語課程標準
緑　川　日出子
笹　島　　茂　監訳 ----------

Ⅱ　外国語教育をめぐるスタンダード、ベンチマーク、レベル等
笹　島　　茂 ----------

Ⅲ　学会発表
1. JACET 月例研究会
石　田　雅　近
笹　島　　茂
緑　川　日出子 ----------

2. 日本の中学校・高等学校英語教員の現状
笹　島　　茂 ----------

3. 全国英語教育学会

酒　井　志　延 ----------

4. 国際応用言語学会第 13 回世界大会（AILA 2002 in Singapore）

石　田　雅　近
緑　川　日出子
久　村　　研
酒　井　志　延
笹　島　　茂 ----------

Ⅳ　シンガポール教員研修機関

1. Regional Language Center（RELC）

石　田　雅　近 ----------

2. National Institute of Education（NIE）：シンガポールの国立教育研修所

笹　島　　茂 ----------

第 1 部

中国における英語教育と
教員研修

第１章　現職英語教員研修

I　国家プロジェクト

石田　雅近

全世界の人口の約5分の1に達する13億人を有する中国は、漢民族以外にも少数民族が多数おり、政府公認の少数民族に限っても55に及んでいる。インドと同様、アジア諸国の中でも21世紀に大きく発展する可能性の高い国として注目されている。

文化大革命後の中華人民共和国(中国)の国家目標は、農業・工業・国防・科学技術の 4 分野において現代化を図っていくことであった。特に、科学技術の現代化には教育の果たす役割が重要であるという認識のもとに、共産党中央委員会は、1985年に「教育構造改革決議」(Decision on the Structural Reform of Education）を発表し、中国政府は教育の向上を目指して大きく動き出した。

その具体的な施策が1986年に施行された義務教育法である。これにより 9 年制の教育が義務化されることになったが、当面の目標としては都市部や沿岸地域等では1990年、また農村部や辺境地では1995年としている。

外国語教育については、1950 年代にはロシア語が主流であったものが、1964年に国務院で可決された「外国語教育7ヵ年計画綱要」によって、英語を第1外国語とする大きな方向転換が行なわれた。1992年には「9年制義務教育の全日制小学、初級中学課程方案」が発布され、地域的な格差を認めている。これにより、北京、南京、上海、天津、広州等の大都市では小学校からの英語が導入されている。「9年制義務教育全日制初級中学英語教学大綱」でも、外国語（英語）の重要性が謳われている。高級中学校教育でも、外国語と言えばほとんど英語を選択しているのが実情である。大学における英語教育では、1982年に統一カリキュラムで到達目標が設定され、統一テストも作成された、一般大学生用の CET（College English Test） 4＆6、そして英語専攻者用の TEM（Test for English Majors）4&8 である。英語教員志望者は、2年次終了時に TEM 4 を、また 4 年次終了時には TEM 8 を受験する。TEM 8 の合格者は高度な英語力の修得者として認定されるに至った。

このような状況にあって、教員不足が深刻化し、また同時に基礎資格のない教員が多数教壇に立っている事実がクローズアップされた。この実情を改善すべく、国務院（State Council）は1995年12月に、新規採用の教員からは一定の教員資格を持つ者という規程（Regulations on Teachers Qualification）を公布するに至った。これにより、教員養成

及び現職教員研修が大きく始動し始めた。この 1995 年は､悉皆現職英語研修の第 1 次 5 年計画が終了した年である。

これに先だって、1990 年に全国規模の現職教員悉皆研修が開始された。第 1 期は 1995 年までの計画で行なわれた。また、1996 年からは第 2 期 5 年計画、さらに、2001 年からは第 3 期 5 年計画へと継続されている。国務院はさらに具体的な行動計画（Action plan）を発表してきた。1999 年の｢21 世紀教育振興行動計画」では、｢9 年制義務教育を全国的に完全実施し、非識字率を解消する」、｢全国規模の現職教員研修を実施し、教員の資質向上を計る」、｢情報技術教育の発展を図り、遠隔教育を推進する」等の目標が次々と打ち出されてきている。この背景には、中国の教員の学歴や教養レベルが高くなく、それが教育段階間及び各種教育の持続的な発展を制約する極めて大きな要因となっているという国家的な厳しい現状認識があることは明らかである。

広大な国土を有する中国が、その地域差や経済格差を考慮しながらも、教育改革を断行してきた。従来の「しがらみ」にとらわれない先進的な試みが実行できる環境が現出している点で、その動向は十分に注目に値すると言えよう。

Ⅱ 北京（平成 14 年 9 月 12 日～14 日）

石田　雅近

1.
機　関：中華人民共和国教育部
日　時：平成 14 年 9 月 12 日（木）午前 9 時～10 時 10 分
面談者：軒興平氏（基礎教育課程教材発展中心教材処　処長）
内　容：小学校の英語教育について
導入の時期:2001 年までは教育部が係わらなかったが、北京と上海では、実質的に小学校 4 年次から英語教育の導入を開始。2001 年 2 月から教育部の指令により、小学校 3 年次から英語教育導入を推進。北京の状況のよい学校では、1 年次から開始している学校もある。
導入形態：教科として独立させて、週 4 時間を充てている。授業時間は 40 分が原則であるが、学習内容により 20 分となることを認めている。（例：1 時限を 40 分で行うことも、20 分で行うことも認めている）
導入率：大都市（天津、上海、北京、南京）で週 4 時間の英語教育を導入している公立小学校は、約 4 割に及んでいる。（但し、書面によるデータは提供できない）
政府直轄重点都市の導入状況：2001 年度末現在は、北京、天津、上海、南京で 3 年次から導入されている。なお、上海では 1 年次から導入している小学校が急増している。その理由として父母からの強い要望がある。
担当教員：経済的理由により、ほぼ全員が中国人。パートタイムの教員は認められず、すべてフルタイムの教員となっている。その教員の内訳は、① 3 年制 vocational school 及び 3 年制 junior College を卒業した者のうち、英語免許状を有する者。②英語教員免許状を有する社会人。
教育部の基本方針:小学校の英語教育では、① 筆記試験による評価は行わない、②文法は教えない、③ 国定教科書はない。但し、使用教材は教育部に提出して、認可を受けなければならない。
教育部が実施している 3 つの教育改革推進策:① 優秀な教員の「経験談」をテレビで放映。② 模範授業をテレビで放映。③ 模範授業の音声テープを、テープレコーダーと共に全国的に配布。

2.
機　関：中華人民共和国教育部
日　時：平成 14 年 9 月 12 日（木）午前 10 時 15 分～11 時 30 分
面談者：唐京偉 氏（師範教育司中小学教師培訓処　処長）

内　容：英語教員研修について
教員研修導入の背景：英語教育は早ければ早いほど効果が上がるという認識のもとに、2001 年 2 月に小学校での英語が必修となった。特に、この 2～3 年間で英語教育に対する要求が急速に高まった。
研修制度導入の時期：1999 年から小・中・高の約 1,100 万人の教員に悉皆研修が導入された。100 万人優秀教員の育成を開始。その中から最優秀教員 1 万人を選抜し、3 ヶ月間国内（北京、上海）で集中研修を受けさせる制度を発足。すでに 3 回（2000 年、2001 年、2002 年）実施済。模範教員となることが期待されている。
5 年間（1990～95）の研修の種類：初任者英語教師研修（120 時時間)、初級英語教師研修（180 時間)、中級英語教師研修（240 時間)、高級英語教師研修（360 時間）
研修内容：現在の全小学校教員を短大修了レベルに上げ、また全中・高教員を学部修了レベルに上げて、指導力の向上を計ることが最優先事項。思想政治教育（30 時間）が含まれる。英語教育関係では、4 技能訓練の他に､初任研では｢校内研修｣が 30 時間として認められている。初級研では「英語圏文化理解」、中級研では「テスティング」や「言語学」、高級研では「心理言語学」や「コンピュータ活用法」が含まれている。
研修の教育機関：Provincial 教育学院、Municipal 教育学院、County と District の研修所。
教育歴の記録：各教員の研修歴をポートフォリオとして記録。
英語教員の英語運用力の養成：「英語専業」（Test for English Majors）の合格者（Band4 または Band8）が英語教員となっているので、現職の英語教員の英語力は高いという前提で、研修内容が組まれている。
上級教員（Teacher Trainer）の養成：アメリカ、カナダ、イギリス、オーストラリア等の外国人英語教育専門家の協力を得て､｢教師教育を行える専門家養成研修｣が実施され、過去 10 年間で 2 万人を養成した。国内 18 箇所で夏休みを利用して、130 時間集中訓練はすべて英語で行われる。修了者には証明書が発行される。研修後は、上級教員として 130 時間の講義・演習を行うことが義務づけられている。

入手資料：
①『全日制義務教育普通高級中学英語課程標準』（中華人民共和国教育部制訂）北京師範大学出版社
②『全日制義務教育日本語課程標準』（中華人民共和国教育部制訂）北京師範大学出版局

3.
機　関：北京市立教育学院

日 時：平成 14 年 9 月 12 日（木）午後 2 時～4 時
平成 14 年 9 月 14 日（土）午後 4 時～5 時
面談者：王松美 氏（Professor, Director of Foreign Language Department, Beijing Institute of Education）、袁昌環 氏（Associate Professor, Director of Foreign Affairs Office, Beijing Institute of Education）
内 容：
① 現職英語教員研修について
全国現職英語教員研修（National Project）：
1) 第 1 期 5 年計画（1990～1995 年）：4 種類の悉皆研修が 5 年間に渡り実施された（初任者英語教師研修（120 時間）、初級英語教師研修（180 時間）、中級英語教師研修（240 時間）、高級英語教師研修（360 時間））。研修費用は公費負担。初任者教師研修以外は各教員の academic title に応じて受講する研修の種類が決定された。
2) 第 2 期 5 年計画（1996～2000 年）：
3 レベルの任意申請研修（Mainstay 教師研）と悉皆研修が実施された（National Mainstay 教員研修、City Mainstay 教員研修、各 District 教員研修、Life-long 一般教員研修）。全教員が 5 年間で 360 時間（72 時間×5）の研修が義務づけられた。任意申請研修は、educational certification（academic title）、classroom performance、working attitude、language skills。勤務校の校長による推薦と local board of education による推薦によって決定。悉皆研修は、小学校・中学校・高校の全教員に義務づけられ、教師生涯教育（continuing education）を実施している。小学校英語教員及び中・高校教員に行われている学外研修は、北京に 18 ある研修機関（各 county と district に 1 つずつ設置）で実施。これに加えて、北京教育学院と北京師範大学でも独自に実施。
3) 第 3 期 5 年計画（2003?～2006？）：
カリキュラム及び使用教材が決定次第、実施に移される予定。
4) 北京教育学院の現職英語教員研修プログラム（月曜［6 時間］、土曜［8 時間］の 2 日間の受講及び夏期・冬期集中講座の受講による。修了年限は 3 年。）：
a)小学校英語教員対象プログラム（短大レベルの教育）：Teacher Training School（中学卒業後の 3 年制の教員養成所）を修了して小学校教員になった者は、ここで 3 年間の Junior College Course を修了して、準学士号相当の diploma を取得。但し、国家試験あり。注：準学士号を持たない全国の小学校英語教員を、少なくとも 2005 年までに Junior College 修了の diploma を持たせることを目指している。
b)中学・高校英語教員対象プログラム（学部レベルの教育）：Junior Colleg（3 年制）を修了して中学・高校教員になった者は、ここで

3年間のSenior College Courseを修了して学士号相当のdiplomaを取得。但し、国家試験あり。

② 教員指導専門家研修について

実施校：北京教育学院、北京外国語大学、北京大学、北京航空大学等が個別に行っている特別措置。

北京教育学院の場合：

a) 海外派遣：15年間（1986～2000）で18名（内訳：1年6ヶ月間13名、1年間1名、6ヶ月間4名、派遣先：オーストラリア、英国、カナダ等）

b) 国内派遣：毎年1～2名を北京師範大学へ内地留学させる。

c) 研修費用：給与支給。海外の場合は渡航費、学費は公費負担。

入手資料：

① 北京市中学英語教師継続教育教学計画

② 北京市中小学“九五”継続教育英語中青年骨千教師研修班教学計画

③ 英語学科継続教育課程部分

④ 北京師範学院案内パンフレット

⑤ 2002-2005 Undergraduate Studies Curriculum for Primary School Teachers, Department of Foreign Languages and Literature, Beijing Institute of Education.

⑥ 2002-2005 Junior College Curriculum, Department of Foreign Language and Literature, Beijing Institute of Education.

4.

機　関：北京師範大学

日　時：平成14年9月13日（金）午後3時～5時

面談者：王蔷 氏 (Professor, Dean of Department of Foreign Languages and Literature, Beijing Normal University)、馬欣 氏（Assistant Professor of Foreign Languages Department)、汪施 氏（English Teacher at a Beijing Municipal High School Teacher, MA degree student at Beijing Normal University）

内　容：

① 英語専攻学生の能力試験（TEM : Test for English Majors）について

一般にはBandと呼ばれている。TEM（Band 4）は大学2年次終了時に全員受験、この試験に合格しなければ、再受験の機会は与えられない。卒業年次にTEM（Band 8）を受験。原則として、これに合格していなければ教師として採用されない。この試験は国家試験ではないが、利用する大学は増加している。試験問題は上海外国語大学が中心となって教育部（高等教育局）と協力し、大学教員で構成される

Advisory Committee が問題を作成。テスト内容：筆記（70%）＋リスニング（30%）、ただし Oral Exam は optional。試験時間：3 時間。採点処理（記述部分を含む）に 1 週間かかる。テストシラバスと模試サンプル問題（上海外語教育出版社）を北京師範大学で入手。

② 北京師範大学について

全国に 24 ある国立師範大学の 1 つで、本年で創立 100 周年を迎えた。外国語学科の英語専攻学生は各学年 100 名（2001 年より）。卒業後の進路：1/3 が教員（中・高）、1/3 が大学院進学、1/3 が留学・出版社等に就職。学部の教育実習は 5 週間。学部入学者選抜方法：全国統一テスト（National Entrance Exam）による。このテストは、大学教員、高校教員、教科書編纂者、教育部の協同により Shanghai Institute for Test Development が作成。2002 年度からリスニングテストが導入された。

③ 北京師範大学の現職教員教育について

MEd プログラムに中・高の現職教員が入学するのは難関。毎年 10 月に行われる National Test（2 つの外国語、教育法、教育理論）。汪施氏（高級中学教員）の場合は、2 年間、現場を離れて 38 単位を修得。1 年間は full-time student。現在は 3 年目で修士論文作成中。MA プログラムは主として大学教員向けであり、中・高教員がこのプログラムに入学するのは例外的。校長や教育委員会が認めない傾向が強い。その理由として修了後に中・高の現場から転出する可能性があるためと思われる。

④ Non-degree 教員研修プログラム（Non-degree Training Course）について

全国の Local Institute で夏期・冬期休暇期間に行う。主として 6 コースで構成されている。修業年限は 3 年。研修の講師は師範大学から出向く。修了者には Certificate of Post-graduate Studies が授与され、復帰後は昇給する。

⑤ 教員研修と教員の格付けについて

5 種の格付け：Level 3（初任者）、Level 2（教歴 1 年～4 年）、Level 1（教歴 5 年＋ホームルーム担当経験）、Senior Teacher（教歴 10 年、論文等の出版物、勤務態度、試験、国家試験（第 2 言語、コンピュータ操作、Mandarin）、Super Teacher（優秀教員としての受賞歴を要し、希少だが北京師範大学では輩出している）

⑥ 学校教育全般について

最近は現行の中・高の一貫 6 年制を 3 年ごとに分割し、別キャンパスにする動きがある。授業は 1 時限 45 分、1 クラス約 50 名。週当たりの授業担当数：小学校 18、中・高 12。これに加えて平均 2 クラスのホームルームを担当。

TEM（Band 8）に合格していることが前提であるため教員採用試験は

行われず、当該校での模擬授業や校長と英語教員による面接により決定。しばしば教育実習中にリクルートされる。

入手資料：

① 高校英語第四級考試大綱（Syllabus for TEM 4）上海外語教育出版社
② 高校英語第八級考試大綱（Syllabus for TEM 8）上海外語教育出版社
③ 基礎教育外語教学研究（Foreign Language Teaching & Research in Basic Education）2002 年 7 月号
④ 外国語言文学系カリキュラム表（Curriculum of the Department of Foreign Languages and Literature）, Beijing Normal University, 2002.
⑤ Proceedings of BNU Centennial International Conference on English Teacher Education and Development（北京師範大学外語系主催）26-28 August 2002

5.

機関：北京教育学院

日時：平成 14 年 9 月 14 日（木）午前 10 時 20 分～11 時 40 分

授業参観：担当教員 張洲 氏 (Assistant Professor, Foreign Language Department, Beijing Institute of Education)

科目：口語（Oral Communication Skills）

受講者：36 名（小学校教員 19 名、中学校教員 12 名、高校教員 5 名：女性 25 名、男性 11 名）

使用テキスト:『新英語口語教材 Green Channel 緑色道通』上海外道教育出版社

受講者の反応:教師の問いかけに積極的に反応し、pair practice の活動や、キーワードに基づく story telling にも意欲的に取り組んでいた。発音の明瞭さには問題があったが、fluency が優先されていた。

教師の働きかけ：受講者の持つ予備知識を生かしながら、語彙を引き出し、反応を誘発する技術は特筆すべきものがあった。英語母語話者の教員でもこのレベルの技量を持つものは少ないものと思われる。この教師はシドニーの大学で MA を取得している。

Ⅲ　南京（平成 14 年 9 月 16 日~ 18 日）

緑川　日出子

１．

機　関：江　省　教育学院・教育科学研究院

日　時：平成 14 年 8 月 16 日（月）午前 9 時～11 時 30 分

面談者：周　成平氏（副院長　教授）

内　容：

(1) 江　教育学院と江　教育科学研究院の概要

現在、中国の 34 省の中に 14 の教育学院が存在している。しかし、今日、教育学院は師範大学の中に成人教育部として組み込まれつつある。そのような状況ではあるが、本学院は本年 10 月に創立 50 周年を迎えた伝統ある現職教員の再教育機関である。

教育科学研究院教育部は江　省の成人教育（現職教員教育）を目的に掲げ、江教育学院として 1952 年に創立された。現在は、教育研究の質の向上を目指し教育科学研究院に発展し、従来の教育学院と教育科学研究院という 2 つの名称と機能を果たしている。

教育科学研究院は、敷地内に江　省教育管理者訓練センター、江　省初級・高級中学校教員訓練センターがあり、また、中等学教育・指導法研究団体に属する諸研究会の本部が置かれている。

本教育科学研究院は 459 名の教職員（教員 209 名のうち、98 名が教授、助教授）、蔵書 40 万冊、30 の実験室と近代設備を備えた教育環境を整えている。現在の在籍者数は約 14,400 人である。

本教育科学研究院は、教員の資格向上のための認定プログラムを主として、管理職、バックボーン教員（Backbone Teacher（注：勤務校や地域の学校で教育研修を主導する教員）、スーパー教員(Super Teacher)（注：道徳性、勤労意欲、指導技術、科学研究能力に特に優れた教員は Super Teacher として格付けされており、特別審査で決定された教員）の研修を実施している。加えて新任教員、転勤による新着教員を対象に中学校の 11 科目のために 300 セミナーを開講、過去数年間で 9,000 人以上の教員を訓練した。

(2) 国家の教育政策：Action Plan for Revitalizing Education in China toward 21st Century と Cross-Century Gardener’s　Project

中国は過去 5 年間に教育研修の分野で大躍進を遂げている。これは、21 世紀を迎えるに当たって政府教育部が教育の質を向上することの必要性を認め、1999 年に Action Plan for Revitalizing Education in China toward 21st Century と題する現職教員研修計画を中国共産党、人民代表会議教育部として正式に文書発表

したことによる。ここには 10 プロジェクトが提示されているが、特に Cross-Century Gardner's Project（注：Gardner's は、教員は植木を育み育てる庭師と同じであるという意味で用いられたもの）は、現職教員研修プロジェクトで、総数約 1,100 万人の初等学校教員と中等学校教員を対象に現職教員研修を急速に進めている。

(3) 教員資格の現状

中国では、初等学校は 6 年制、初級中学校（junior middle school）は 3 年制、高級中学校 (senior middle school) は 3 年制で、日本と同一である。これらの教育機関で働く教員は、いわゆる師範大学の教員養成課程出身者が普通であるが、この他に高等専科学校（注：日本の短期大学に相当）卒業者、省、市等が有する教育学院の大学や短大を修了して当該地区の大学から学位を得た教員、さらに、初級中学校卒業後、3 年間の師範学校（注：日本の高等学校に当たる専門学校）に進学し、幼稚園、初等学校の資格を取得した教員等、複雑である。人民政府は一連の教育改革の中で、教育の質の向上を目指し、教員の資格向上を施策として進めている。また、教員資格について、初等学校教員は少なくとも高等専科学校卒業資格を、従来、高等専科学校卒業でよかった初級中学校教員にも、大学卒業資格を有することを勧めている。教員採用についても、今日では初等学校教員は高等専科学校卒業が採用の条件になりつつある。

(4) 教育科学研究院における教育研修の目標

本教育科学研究院では次の 3 点を目標としている。

1. 教育についての考え方の刷新
2. 教授力の向上
3. 科学的な研究を行うための能力養成

また、これらの狙いを実現するために、次の具体的狙いを掲げている。

1. 質の高い教育を行うことができる能力の養成
2. 指導要領（National Syllabus）に明示された到達目標（Standards）の維持

注：National Syllabus 改定（注：別称 Curriculum Reform とも呼ばれている）は、中国では、国家創立以来 8 回行なわれた。最新のシラバスは、現在、試行段階にあり、2002 年に省、市レベルで学校を抽出してパイロット研究中であるが、2005 年には全校完全実施の予定で、2010 年にはこのシラバスの完成年度となる。

(5) 教育科学研究院の研修プログラム

教育科学研究院が実施している研修プログラムは、以下の通りに分類される。

① 学卒相当資格認定プログラム

概要：このプログラムは、現職教員の資格向上を狙いとし、1980 年に開始された。6－3－3－2～3 年（注：最終 3 年の場合は、高等専科学校修了後 1 年の実習を含んでいる）の教育を受けて教鞭をとっている教員の資格向上を目指し、研修させて学卒相当認定証を授与するというものである。この研修は義務ではないが該当者はほぼ義務的に参加しており、研修による資格の向上は、給与や昇進に反映される仕組みになっている。

現在、このプログラムに参加している現職教員は 12,000 人おり、その内訳は以下の通りである。

約 4,800 名：2 年間のフルタイム研修生

約 7,200 名：3 年間の函授中心（注：通信教育中心）研修生

なお、通信教育の場合は、省内 45 の通信教育者研修センター（Education Center）に本学院の教員を派遣して一定期間にまとめて指導を行なっている。

入学と研修方法：研修生は、毎年 5 月に行われる研修受講者のための国家試験を受験して合格すれば、成人教育受講者の資格が認められる。フルタイム研修生は通学、または寄宿研修、通信教育中心の研修生は、学校で勤務を行いながら省内 45 の通信教育センターで定期的に研修する。

認定証（Certificate）：上記の研修生はプログラムを修了し、以下の試験に合格すれば本学院より学卒相当の認定証を取得できる。

試験科目一覧：教育理論、教育実践、論文、口頭試問（英語教員の場合は Band 8 合格が認定証取得の条件）さらに、卒業資格取得試験に合格すれば、南京師範大学より大学卒の資格を与えられるが、卒業資格取得試験はきわめて難関である。

注：本教育科学研究院は、学位相当認定証を取得しようとする教員のための認定試験を実施する公的機関でもある。この試験は、本学院研修生に限らず、条件を満たした上で資格を取得しようとする人は自由に受験できる。

② キースクール (Key School)（注：地域の中に一定数の key school がある）のバックボーン教員研修

概要：このプログラムは、学校内や地域の学校のリーダーとして率先して教員研修や教育活動に取り組む教員の研修を行うものである。本教育科学研究院では、過去 3 年間に 2,000 人のリーダー教員の研修を実施した。中国（注：23 省（provinces）、4 自治市（autonomous cities：北京、上海、天津、重慶）、台湾、マカオ、香港と 19 自治区を含めるという説明があった）のすべての学校の中のキースクールに指定された学校の中で、リーダーになることを希望する教員が校長推薦を受けて候補者になる仕組みになっている。現在、中国の教員数（注：中等学校まで）は約 1,110 万人の教員（内訳：19 自治区 10 万人；全省 100 万人；全市 1,000 万人）であり、このうち国家は毎年 10%の教員をリーダーとして研修させている。

選考と研修の方法：校長によって推薦された候補者は研究テーマを決めて本学院に応募し、本学院で 2 ヶ月の選考期間を経て合格者が決定される。研修は 3 つの異なる単位で行われている。

1) 19 自治区レベルのバックボーン教員養成研修

1 教科につき年間約 40 人の中等学校教員を 1 年間養成

（詳細は次章参照）

2) 省レベルの中等学校バックボーン教員養成研修

1 教科につき年間約 40 人の中等学校教員を以下の要領で 1 年間養成

4 月 3 週間：　本学院で理論研究

5 月―7 月：　勤務校に戻り教育研究

8 月 3 週間：　本学院で研修

10 月―12 月：　勤務校に戻り教育研究

最終仕上げ：　本学院で研修を完成

最後に、論文提出、プレゼンテーション、口頭試問に合格すれば修了証が与えられる。

3) 市レベルの中等学校バックボーン教員リーダー研修

江　教育科学研究院主催チューター制公募研修

コース概要を各学校に通達し、学校内で選抜された教員をさらに本学院で 2 ヶ月かけて選考して合格者を決定、年間 40～70 名の中等学校教員を受け入れている。研修方法は、参加者が 1 名の本学院講師（チューター）の下で研究テーマを決め、年間 3 回にわたって講師の指導を受ける。研究のまとめとして論文を完成し、本学院の修了証を受け取る。

③ その他の現職教員研修プログラム

資格を与えない研修プログラム

本学院は資格には関わりなく、教員の資質向上を目指した研修も行っている。このための研修プログラムは、地区教育局で作成する場合と本学院で作成する場合がある。このプログラムでは年間約 3,000 人の教員の研修を実施している。

④ 教員養成プログラム

本教育科学研究院は高級中学校の教員養成も行っている。本学院の教員養成は 1959 年に開設されたが、以後 10 年間は必要に応じてプログラムを実施、1969 年以後は毎年学生を受け入れている。現在 1～4 年に 2,400 名が在籍し、南京師範大学とほぼ同一カリキュラムで学んでいる。学位は南京師範大学より授与される。中国では特に 1999 年以降、高等教育ブームになり大学進学者が多く教員になるのは難しくなっているが、本学院は高い教育レベルを維持しているので卒業生の就職は容易である。

⑤ 学卒認定試験

本学院成人教育部では、中学教員資格相当の研修を修了した教員、その他の受験資格該当者のために認定試験を行う公的機関である。受験者はこの試験に合格すれば認定証を受け取ることができる。

入手資料　①　○○教育学院学報　2000

②　○○教育学院学報（Journal of Jiansu Institute of Education）社会科学（Social Science）2002, 2

2.

機　関：南京師範学院　南京暁庄学院

（2 つの名称を有するが 1 つの教育機関）

日　時：平成 14 年 9 月 17 日（火）午後 3 時～5 時

面談者：外語系主任　氾祖民副教授　祭倍（ともにくさかんむりが上につく）

内　容：

(1) 南京暁床学院の概要

本学院は、江　省と南京人民政府 (特に南京市主導)によって創設された 4 年生大学である。2000 年に教育部によって南京教育院と南京師範学院が統合され、南京暁床学院として新たに出発した。Beiwei Campus は 4 年制課程で教員養成と他コース、Xiaozhuang Campus は高等専科学校、初等学校、幼稚園教員養成、音楽、芸術、体育、特殊専攻教員養成、さらに現職教員のための研修を行っている。本学院は、附属初級中学、高級中学を有しているが、キャンパスは別である。

南京暁庄学院には、現在 6,000 名のフルタイム学生と 3,000 名のパートタイム学生が在籍しており、外語系教員は 43 名（うち、日本語教員 3 名、フランス語教員 2 名を含む）である。

(2) 外語系（注：系は学科）概要

本学院コースは、教員養成、ビジネス、日本語の 3 コースから成り、各コースの定員は 600 名である。

(3) 英語教員の研修

本学院では 2 種類の方法で現職英語教員の研修を担当している。

① 南京市中学リーダー英語教員養成プロジェクト

これは、南京市が企画する教育プロジェクトに応募し、プロジェクトを獲得して実施しているものである。本年度は、南京市が 12 教育プロジェクトを発表して実施先を公募した。南京市中学バックボーン英語教員養成プロジェクトは、本学院のすべての学科（19 系）が応募して獲得した 6 プロジェクトの 1 つである。

本研修は、30 日間（6 週間）のプログラムで、夏期休暇中 16 日間、その他は新学期に食い込む形で行っている。夏期休暇の後は、9 月～2 月（旧正月）、旧正月～ 7 月中旬までの 2 学期間にスケジュールを組んで指導に当たっている。（同日、リーディング授業の 1 部を見学）

② 南京暁床学院の教員研修プログラム

本学院では、英語教員の英語運用能力を高めることを目的として夏季研修を行っている。2002 年度は、本学院との交換プログラムを持つ米国ユタ大学教員 15 名を招聘して、南京市内の中等学校教員を対象に 2 週間の集中研修を行った。

入手資料：南京暁庄学院　学院案内

3.
機　関：中国共産党南京市委員会教育工作委員会
　　南京市教育局
日　時：平成 14 年 9 月 18 日（水）午前 9 時～11 時 30 分
面談者：辻　小平氏（高等教育与○、資培訓○　○長）
　　シャン○○氏（南京市現職教員教育研修責任者）
通　訳：シェン　ツェン（南京大学外国語センター大学院博士課程学生）
内　容：

中国は法律によって、教員の任務に関する一連の規則を設けており、現職教員研修も法の定めるところであり、各行政単位はその規則をさらに細目化して施行している。

(1) 悉皆研修

① 一般教員の年間 42 時間校内研修

毎週半日、各学校の目標、科目目標に照らして、教授力、指導法、授業改善のためのリサーチ法、勤務態度等について、既に研修を済ませたバックボーン教員が主導して、すべての教員が行う研修である。

学校により方法は異なるが、中央政府から配布される通達文書を読むこと、学校教育全般に係わる事柄についての研修、教科研修等、悉皆研修の内容は広範に及んでいる。

研修の狙い：教員の質の向上、指導技術向上（特にコンピュター使用技術）、新しい教育理論の研究

研修の評価：評価は自己申告、教員の相互評価、校内評価チームによる評価、校長と複数教頭のチームから成る管理者による評価、メール・ボックスを用いての父母と生徒による評価等、方法は学校に任されている。個人のデータはファイルされ、3 年間継続的に評価結果が好ましくない場合は失職することになっている。実際には、そのような教員は教職を離れ、他の公的な仕事に就くことも可能であるが、その場合でも一定の能力基準を満たすことが必要になるので厳しい。

悉皆研修に当てられている 42 時間は目安であり、仮にこの時間数に達しない場合でも罰則があるわけではない。また、悉皆研修は昇級等には関係ない。しかしながら、研修しない教師は給料、地位の向上をしないと法律に明記してあり、研修は教師の当然の義務と見なされている。

注 1：バックボーン教員の研修時間は 72 時間と定められている。バックボーン教員は、校内研修を組織して一般教員の校内研修を主導するために、研修センターで校内研修の方法や内容について予め相談したり、研修を受けることになっている。

注 2：その他の校内研修として、新任教員、転任による新着教員は着任年度に指導教員の指導を受ける仕組みになっている。

(2) キースクールのバックボーン教員養成研修

この研修は、教育の質の向上を目指して 1 年間に 70～80 日間をかけて行われ

る研修である。ただし、研修受講教員が教職を離れるのは 1 ヶ月半（45 日間）である。この間に研修受講教員は大学で講義と指導教官の指導を受け、この期間の経過後は、学校に戻って授業を行いながらチューターの下で継続研修に従事する。さらに、プログラムに従がって指定された週末にはワークショップに参加し、1 年間の研修課程を修了して修了証を受け取る。

研修参加条件：教職 3〜5 年の経験を有すること

選抜方法・その他：校長が各学校で研修者を選び、教育局が教育機関を決定し、予め用意されたコースの中から受講者が希望のコースを選択する。原則的には、中国国内であればどの大学でも選ぶことができることになっている。

費用負担：受講費は無料であるが、交通費は学校が負担する。しかし将来的には交通費を個人負担にすることが検討されている。

注：南京市中等学校バックボーン教員養成研修要領は次章参照。

(3) 短期研修

通常は、研修機関で行われる 1 日の講義、またはワークショップで、一定数の研修を行っている。

(4) 学位取得のための研修

これは、1990 年の国家の教育改革に従っているものである。現在、南京の中等学校教員数は約 30,000 名である。南京市では、教員の質の向上を目指して、300 名を単位として修士の資格を取得させるプログラムを持っている。既に単位取得を終えた教員と現在研修中の教員がいる。さらにプログラムを継続する予定である。ただし、大学に現職教員受け入れ枠があること、市で研修に送り出す条件が整っている等、考慮されるべき問題もある。

南京市の教員資質向上プロジェクト：

江　省は、これまで外国語教育と教員資格を以下のように定めてきた。

初等学校教員資格：初等学校 6 年、初級中学校 3 年、教員訓練学校 3 年修了

初級中学校教員資格：初等学校 6 年、初級中学校 3 年、高級中学校 3 年、高等専学年卒業と学位

高級中学校教員資格：初等学校 6 年、初級中学校 3 年、高級中学校校 3 年、大学 4 年卒業と学位

ただし、以上は下限であり、今日では教員の質の向上を目指して、資格向上のための教員研修を進めている。これに従い、南京市は、初等学校教員は高等専門学校卒業資格を有すること、さらに、初等学校では学校ごとに 4 年制大学卒業の教員を一定の割合で確保すること、初級中学校は 4 年制大学卒業の資格を有すること、高級中学校は、すべての教員が 4 年制大学卒業資格を有すること、また、各学校の 10〜15%は大学院修了の資格を有することを目指している。

研修の費用負担：研修の費用負担の分割という法律に従い、各省で費用の割合

を定めている。江　省の場合は以下の通りである。
市・所属学校・受講教員が費用を 1/3 ずつ負担する。
研修方法：各省によって異なるが、江　省では以下の方法に従っている。通信教育か自己研修（個人で研修）によって研修し、国家または省が作成する成人教育試験を受験する。南京市の場合は江　教育科学教育院で試験を実施している。（p　　）参照
資格向上と見返り：教員は試験に合格し資格が向上すれば給与が上がる仕組みになっている。ただし、既に一定基準の給料に達している教員は昇給しない。

(5) 英語教員の海外派遣

英語教員の英語運用能力向上を目指して、以下の要領で海外派遣を実施している。ただし、現段階では高級中学校教員（注：特にキースクールの教員）に限っている。

注：この研修に他教科教員の海外派遣が加えられ始めている。

2001 年度実績

派遣教員の数：40 名（20 人単位で 2 回）
派遣国：オーストラリア
期間：3 ヶ月
内容：TESOL 理論
指導技術
英語運用能力向上訓練
選考・その他の条件：
教育局で試験を行い、合格者は週末に 8 週間、語学訓練を受けて留学する。

2002 年度

英語教員 40 名に加えて、市内の外国語中等学校、2 カ国併用実験中等学校のために、18 名の数学、理科教員を海外派遣中である。

2003 年度計画

英語教員 40 名を派遣予定

入手資料：No. 020801
Application Form of the Primary and Middle School Backbone Teachers' Training Program in Nanjing （中国語原稿を翻訳者によって翻訳させた原稿）

4.

機関：南京師範大学
日時：平成 14 年 9 月 18 日（水）午後 1 時～2 時
内容：南京師範大学では当日面談予定者が急遽出張のため予定がキャンセルになり、キャンパス見学に留まった。

5.
機　関：南京大学外国語センター
日　時：平成 14 年 9 月 18 日（水）午後 3 時～4 時 30 分
面談者：文 秋芳 博士（Nanjin University School of Foreign Studies 教授）
内　容：

(1) 英語専科学生のための英語能力テスト

文 秋芳博士から大学生のうち英語専科学生を対象として行われる能力テストについて、以下の説明を受けた。

中国で 4 年制大学英語専攻の学生は、英語専攻者のための語学力テストを受けることがほぼ条件になっている。この試験は Test of English for English Majors（通称 Band Test）と呼ばれ、通常 2 年修了後に Band 4、卒業年次には Band 8 に合格していることが必要である。中国には教員採用試験はなく、大学 4 年生は Band 試験に合格していれば、教育実習先の学校の要請で、実習校に新任として採用されることが多い。

(2) Band 4 Spoken English Test

従来、Band Test には Spoken English Test はなかった。しかし、英語専科学生のスピーキング能力を高めるために、Spoken English Test を加えることの必要性が高まり、国家の要請を受けて南京大学文　秋香博士を中心としたテスト開発チームが、5 年間をかけて Spoken English Test を開発した。現在この Test はじょじょに普及しつつある。現在の受験者は年間（後で数が入ります）である。これまでのところ、Spoken English Test 受験は義務ではないが、社会でスピーキング能力の必要性が強く求められていることから、この Test は急速に普及する可能性がある。

入手資料：　Spoken Test for English Majors-Band in China, Qiufang Wen, Nanjing University.

第 2 章　英語教育と英語教員研修の地域的実態

笹島　茂

1. 調査の背景

2002 年 8 月、中国吉林省の都市、通化（Tonghua）においてTEFL-CHINA 第 1 回大会が開かれた。中国各地から大学、（初級、高級）中学校などの英語教員が延べ約 1,000 人程度集まり、中国の英語教育についての学会が催された。IATEFL の後援を受け、Ronald Carter などが招待され、当地の出版社 English Coaching Paper の社長をしている、TEFL-CHINA 会長包天仁（Bao Tianren）氏を中心に、中国の主な英語教育関係者が集まった。この大会で、私は、「Current Situations of Secondary EFL Teachers in Japan」というタイトルで、「平成 13 年度科研費研究成果報告書—現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究」（石田他, 2002）の第 6 章「自由記述のまとめ」の部分を詳細に分析し、日本の英語教員の現状を報告した。この発表に関しては、参加者である中国の（初級、高級）中学校の教員から、日本の英語教員の仕事量の複雑さへの驚きとともに、中国の英語教員の実態との共通点から共感も得られた（内容の詳細は、本冊子の「日本の中学校高等学校英語教員の現状」参照)。大会発表の多くは、英語をどう教えるかという問題や、指導のアイディア及び実践報告が主であり、中国の英語教育の現状を理解する上で、貴重な情報が得られた。それとともに、コミュニカティブ・アプローチやコンピュータ関連の教材に対して、高い関心が集まっていた。本稿では、その際に収集した情報（発表及び聞き取り）などをもとに、中国における英語教育の一端を教員研修の観点から報告したい。

また、大会終了後に訪れた吉林省長春で 3 人の（初級、高級）中学校の英語教員にインタビューした。短いインタビューであり、長春全体の英語教育の実態を反映しているとは言い難いが、だいたいの様子は分かった。通化での大会に参加している人が熱心で優秀な英語教員とすれば、長春で会った 3 人の教員はごく普通の教員であり、授業の実態や養成や研修の経験を語ってくれた。通化での聞き取り調査にこの情報をさらに加え、中国の大都市部ではない英語教育の実態がある程度理解できるのではないかと考える。

その後に上海を訪ねた。中国でも上海は英語教育が最も進んでいると聞いたからである。そこでは、二人の（初級、高級）中学校の英語教員と会った。学校も見学したが、もちろん、夏休みであるので、残念ながら授業を見ることはできなかった。しかし、二人の話からする

と、他の地域の英語教員とは明らかに異なる実態が見えたが、その中でも共通する部分も多く、中国の英語教育がどの方向に向かい、抱える問題もある程度把握できた。

本稿では、このような実地調査による情報と文献などの調査を比較検証し、最も進んでいる大都市部の英語教育と英語教員の現状と、そうではない地域の英語教育と英語教員の現状の比較を通して、中国の英語教育と教員研修のある実態を明らかにしたい。

2. 調査目的

中国の（初級、高級）中学校英語教育の地域的実態を、実際の授業と養成と研修に焦点をあて、把握することを主たる目的として、表面的な数字だけではなく、実際に日々英語を教えている（初級、高級）中学校英語教員の生の声を聞くことにより、その地域的な実態を明らかにする。特に、次の点に焦点をあてる。

1） （初級、高級）中学校の英語授業の実際
2） （初級、高級）中学校の英語教員の仕事
3） （初級、高級）中学校の英語教員の評価
4） （初級、高級）中学校の英語教員の研修

3. 調査方法と分析

調査での資料収集は基本的に次の３つの方法で行った。

1）吉林省通化における TEFL-CHINA 大会での発表論文
2）（初級、高級）中学校英語教員聞き取り調査
（TEFL-CHINA 大会参加者、吉林省長春英語教員、上海英語教員など）
3）E メールによる聞き取り調査

4. （初級、高級）中学校の英語授業の実際

中国での英語授業に関しては、1）クラスサイズ、2）週当りの持ち授業時間数、3）教室での英語使用、4）教材・教具、5）指導方法、6）テスト、7）生徒の学習意欲、これら 7 項目に焦点を絞り調査した。

1）クラスサイズ

大きなクラスサイズでの英語授業が中国では大きな問題であると言われている。多くの人がこの点を指摘しているが、実際どのような状況なのかについては、はっきりとした統計がない。今回の調査では、総合すると、1 クラスの人数については 50～60 人という数が平均的な回答である。しかし、浙江省、吉林省、遼寧省、雲南省、黒龍江省などの英語教員は、70～80 人と回答する教員もいた。それらの地域の中学校英語教員は、たしかに、クラスの人数の多さを英語教育の第 1 の

問題としてあげていた。それに比べ、上海の中学校英語教員はクラスの人数を 45～50 人程度と回答し、大きな問題とは指摘しなかった。また、同じ地域でもクラスサイズは学校により異なる実態もあった。結論から言えば、クラスサイズに対して規定がなく、学校の事情と就学する生徒の人数でクラスサイズが決まっている現状があるようだ。

上海で訪問した初級中学校と高級中学校は全寮制であり、ある面で恵まれた環境にある。それでも、45～50 人という生徒の数は、語学学習には適さない数であり、授業はかなりたいへんであると述べていた。70～80 人となると想像を絶する。

2）週当りの持ち授業時間数

週当りの持ち授業時間数は平均すると 15 時間程度（授業時間 40～45 分）であるようだ。日本の中学校の教員の持ち時間数と比べると少ない。この持ち時間数に学級担任などの仕事が重なると、多少の仕事量の増減はあるようだ。地域によって状況は異なるようだが、吉林省では放課後などに進学指導のための補習があり、それもノルマになっていると話していた。

持ち時間数についても人により異なっていた。初級と高級のちがいや、都市と地方というちがいもあるが、各学校の事情という要因が持ち時間数を決定づけているようである。正規の英語授業の他に、選択科目としての英語、補習としての英語、英語以外の科目などを考慮する必要があり、持ち時間数については一概に判断できない。しかし、日本の英語教員の持ち時間数と比較した場合、日本の英語教員よりは少ないということははっきりと言えるだろう。

3）教室での英語使用

中国教育部の方針は、コミュニケーション重視の英語教育の実践を推進しているので、授業中の言語活動が重要であることはまちがいない。授業での英語使用に関する質問に対して、TEFL-CHINA 大会に参加した中学校教員、長春や上海で会った中学校教員のほとんどの回答は、基本的に英語を使うようにしているが、文法指導などの説明を必要とする場合は母語を使うということである。また、初級中学校の場合には英語を使用して授業を進めるが、学年が進むにつれてむずかしくなるという傾向があった。これは、日本の中学校や高等学校の現状と比較してもほぼ同じ傾向と言えるだろう。

しかし、TEFL-CHINA 大会での発表における遼寧省の瀋陽周辺の中学校英語教員意識調査（Zhang, 2003）によれば、国家の統一カリキュラムに示されている内容ではなく、試験のために、また、文法訳読式の指導形態で、授業を行っていると報告されている。また、浙江省の中学校英語教育の実態を報告した発表（Shao, 2002）によれば、地方

の英語教員の資質は望ましいものではなく、高級中学校の 56%の英語教員が教員としての正式な資格がないとし、たとえ資格があっても、89%の英語教員は正確な発音ができず、わずか 11%の英語教員しか英語を自由に話せないと報告されている。

英語の使用状況においても都市部と地方では相当異なることがよく分かる。特に、上海とその他の地域ではかなり事情がちがう。上海の二人の英語教員は、授業ではほぼ英語を使うし、内容もコミュニケーション能力の育成に力を注いでいると述べた。しかし、テストの成績向上が相当重要である点は共通している。

4）教材・教具

上記の浙江省の報告では、ほとんどの学校で、テープレコーダー、ピクチャーカード、ポスター、図書、雑誌などの教材や教具が不足していて、黒板とチョークだけで授業をすることが普通らしい。しかし、TEFL-CHINA 大会では、多くの教材が展示されていた。まだ、CD や DVD はそれほど普及していないようで、印刷物やテープなどに人が集まっていた。その点、インタビューした教員は、あまり教材や教具のことには言及しなかった。参加した大会でも、コンピュータ、デジタルビデオカメラ、携帯電話などは普及していたし、主催が出版関係だったせいもあるのかもしれないが、新聞、雑誌、書籍などは比較的充実していた。上海ではこの傾向はもっと強く、学校にはコンピュータ教室があり、教材もかなり充実していたし、町には、CD やビデオなど英語教材が溢れていた。

教材や教具に関しては、大都市と地方ではまったく状況がちがう。要するに、経済的に豊かであるかどうかということに集約されてしまうのかもしれない。そのような状況の中では、教科書がやはり重要な教材である。初級中学校の英語教科書は数種類出されていて、吉林省や遼寧省で使っているものは、人民教育出版社がロングマン社と発行している「Junior English for China」である。その他、上海では、上海教育出版社とオックスフォード出版社が発行している「Oxford English」、上海外語教育出版社の発行している「英語」、「New Century Junior English」などを使っている。教科書は書店で売られているが、書店で目立つものは、テストのための練習問題集などであった。

5）指導方法

コミュニカティブな授業をすることが教育部の方針である。教科書もそれに添って作成されている。TEFL-CHINA 大会での発表もコミュニケーション能力の育成に関連した内容が多く、いわゆる ELT の理論と実践に則った趣旨の提言が多かった。しかし、すでに教室での英語使用に関連して述べたように、文法訳読という指導法がかなり多いと

いう報告がある。また、コミュニケーションを重視して指導しているという実態も、必ずしも言語活動が活発ではなく、意味のない活動に終始し、結局文法を説明し、その練習問題をするというような内容である場合があると Yanjun（2002）は報告している。つまり、授業内の活動がテストという目的によって左右されているとして、測定の方法を改善する必要があるのではないかということも Yanjun は提案している。

指導法については、国家的な政策のもとに旧来の文法訳読からコミュニカティブ・アプローチへの転換を図っている点は、外国語教育の世界的な流れに合わせているが、環境が整っていない状況があり、依然として、文法理解、語彙の増強、テスト（文法、読解、聞き取りが中心）のための学習が主流であるようだ。ある面では、日本と似たような状況が進行しているのであろう。日本と異なる点は、競争意識が強く、学習意欲を持つ学習者が比較的多いということであろう。大会においても、コミュニケーション活動の重要性を強調する発表がある反面、中国伝統の認知面を重要視する発表もあり、欧米一辺倒の学習者中心の指導法には異論もあるようだ。

6）テスト

テストに対する関心は圧倒的に高い。「大学英語考試」、「大学入試」、「高考」、「中考」など、大学から中学校まで英語能力測定テストは各段階にある。学校教育に限らず、教育部が UCLES の協力で開発した PETS（Public English Test System　全国公共英語等級考試）と呼ばれる一般英語検定試験が、北京などを中心に次第に浸透しつつある。科挙の歴史がいまだに中国では伝統的に続いているようだ。

現職の英語教員はその英語能力を試されることはないそうであるが、教員養成段階での学生は、「大学英語考試」の英語専攻学生用の試験、「英語専業大学英語考試（TEM)」の 4 級（Band 4）に合格することが要求されている。また、8 級（Band 8）に合格すると就職などに優遇される。地域にもよるが、30 代前後から上の年代の英語教員は必ずしも受けていないが、このような試験は次第に浸透し、就職等に意味を持つようになっているようである。さらに、TOEFL や IELTS などのテストは留学などの関係から、都市部を中心に浸透している。

英語教員はこのようなテストシステムに関して必ずしも賛成していない。授業がテストのための内容になり、生徒もテストのために英語を勉強するという傾向があるからだ。このようなテストによる競争主義は生徒にとってはもちろんたいへんであるが、教員にとっても、指導上の悩みとなっているようだ。上海の英語教員は、生徒の成績の向上があまりにも重視されるので、かなりストレスとなると感想を述べていた。また、英語教員の英語力に関しても採用の段階で重要であ

るし、試行ではあるが、テープによるオーラルテストも実施されたことがあるそうである。

7）生徒の学習意欲

少子化の傾向と自由経済の導入により、教育に対する関心は高い。そのためには、英語はかなり重要な知識と技術で、学校での英語教育は、小学校の低学年開始へと急速に移行している。国の統一カリキュラムでは、小学校 5、6 年生で英語が週 3 回指導されることになっているが、大都会を中心に、小学校 1 年生から開始されている。さらには、小学校以前にも英語が指導される実態がある。逆に、地方の小学校では必ずしも英語指導が徹底しない状況もあるそうである。

現在、中国には 4 つの直轄市、23 の省、5 つの自治区、2 つの特別行政区がある。私が訪れた場所は、遼寧省の瀋陽、吉林省の長春と通化、上海だけである。その経験からすると上海だけは大きく異なる状況のようである。生徒の学習意欲は非常に高いし、英語も使える人が多い。その他の訪ねた地域ではやはり英語を使える人は少ない。英語教員へのインタビューを総合すると、生徒はよく勉強するし、授業も比較的熱心に参加している様子がうかがえる。「対生徒」ということで悩んでいる英語教員はあまりいなかった。主な悩みは「教える」環境にある。

5. （初級、高級）中学校の英語教員の仕事

中国の中学校は、9 月にはじまり、7 月に終わる。夏休みは、勤務や研修などによって、基本的に拘束されることはないそうである。収入に関しては恵まれているとは言えないようであるが、地域により格差があり、はっきりとしたことは言えない。仕事内容に関しては、日本と似ている。しかし、学校のシステムや規律も厳しく、日本のように教員に反抗するということはほとんどないらしい。勤務は月曜日から金曜日までで、土曜日、日曜日は、部活指導などはないので、特に仕事はない。しかし、学校にいる間は、授業だけではなく、生徒指導や進路指導で、かなり忙しいそうである。

通化の大会で、日本の英語教員の実態にかかわる内容や、日本の英語教員の過剰な仕事量を報告した。それに対する反応は、「私たちも同じだ」というものであった。また、長春で会った教員は、夏休みなどにアルバイトとして塾などで教えているらしい。また、担任となれば忙しいが、そうでなければ英語を教えることに専念できるので、仕事には満足しているとのことであった。上海で会った教員は、優秀な初級中学校で働いているので、収入も比較的よく、評価されれば、さらによい学校、高級中学校に異動できるそうである。上海での教員の給与は 1,000 元が基本であるというが、学校により、さらに手当がつ

き、2～3倍の給与を支給されているらしい。上海は他の地域と比べても収入はよく、アルバイトなども特にしていないそうである。

訪ねた上海の初級中学校は寄宿学校である。その1日は下記に掲載する通りであるが、教員は宿直などの勤務もある。学習量の多さに驚くが、日本でも私立学校などでは似ている例があるかもしれない。日課表を見ると教員の仕事もある程度予想がつく。

6:30	起床・体操
7:30	朝自習（先生が監督）
8:10～8:55	1時間目（45分）
9:05～9:50	2時間目
10:10～10:55	3時間目
11:05～11:50	4時間目終了
昼休み	
12:30	自習（先生が監督）
13:00～13:45	5時間目
13:55～14:00	目の体操
14:00～14:45	6時間目
14:55～15:40	7時間目
15:50～16:35	課外活動
17:00	放課
18:00～20:40	自習
21:00	消灯

私が出会った教員は比較的恵まれた英語教員たちであろうと思われる。TEFL-CHINA大会での浙江省の中学校英語教育の実態を報告した発表（Shao, 2002）では、厳しい仕事環境が報告された。それによれば、都市と地方では英語教育に相当の格差があるということである。このような状況を改善するには、地方は地方の目標を持つべきだという主張の背後に、教員の仕事に対する意欲をあげている。教員の意欲を高めるためには、生活水準や社会的地位を引き上げるか、教員のモラルを高めるべきだとしている。この点はかなり重要なことであるように思う。上海で教員になることは地方に比べるとむずかしい。給料が比較的よいからである。上海では教員は充足されているが、地方では教員は充足されていない。それだけではなく、教員が不足し、資格を持たない英語教員が英語を教えているという状況がある。

「英語教員の仕事は好きか」という質問をした。この質問に対して、ほとんどの人が「教えることは楽しい」と答え、生徒の可能性を期待している。出会った教員がたまたま熱心であったということもあるが、都市でも地方でもこの点は同じである。教員の仕事内容で日本と多少

異なる点があるとすれば、それは英語という教科に仕事の割合がどの程度シフトしているかであろう。中国では、やはり、教科指導が重要な仕事となっている分、生徒が学ぶ環境と教員の英語にかかわる資質向上が課題であろう。

6. （初級、高級）中学校の英語教員の評価

英語教員となるには、教員養成系の大学を卒業するとその資格が得られる。教員資格については明確な規定がなかったが、1995 年に整備された。しかし、教員免許状に関する質問をしても明確な返事が返ってこなかったこともあった。教員によってはまったく意識していないようだ。教員採用に関しては省によって異なるようであり、吉林省長春では、大学を卒業すると教育委員会に登録され、市の中学校に割り振られる。異動する場合には、校長と直接交渉し、話が合えば異動できるそうである。上海でも同様の質問をしたが、上海の場合は、採用の場合も異動の場合も、本人が校長と面接し、直接決めるらしい。上海では、校長による教員評価は、自己申告書、授業観察、採用から 5 年後の研究レポートの提出という内容で実施される。それとともに、評価委員会があり、1）モラル、2）知識、3）指導力、4）目標達成度などで評価するシステムも行われているそうである。教員のレベルも 3 段階に分かれており、上海では評価システムがかなり整備されているようだ。

その他の地域と比べると上海はおそらく最も進んでいると考えられるが、地域ではなく、学校によって異なるものと考えられる。いずれにしても評価者は校長である。この点はどの教員にたずねても同じ回答であった。しかし、何をどう評価するかでは異なり、おそらく、明確なシステムはないものと考えられる。ある回答によれば、生徒のテストの成績で評価されると回答した英語教員もいた。

日本のように評価されることに対する批判は特になかった。しかし、その評価システムには、やはり、疑問を感じる部分もあるようだ。つまり、英語指導の方法を知らない校長に授業を評価されるという点である。また、テスト至上主義が加熱していることにかかわって、テスト結果で評価されることに対しても批判的である。それでも、校長の評価よりも生徒の反応が大切だと回答した教員もいた。この点では日本とよく似た状況があるようだ。

7. （初級、高級）中学校の英語教員の研修

養成段階においては、英語力に関しては TEM の Band 4 と Band 8 という試験を課している。Band 4 に関しては、通化師範学院の学生の話を総合すると、合格することが要求されていると考えられる。しかし、中国では地域によりまったく状況が変わるので、断定はできない。

Band 8 に関しては目標となる試験で、合格していれば優遇されるという位置づけである。しかし、日本の状況と比べてみるとこの点は重要である。実際、日本の養成段階では英語力の目標値が設定されていない。中国では地域によって異なるが、英語で授業をすることはある程度奨励されていることはまちがいない。大学での英語授業も英語で展開される場合が多いと聞く。このことは英語教員として教壇に立つ前に、ある程度英語を使うという習慣が形成され、テストシステムにより英語力の水準が保証されると考えられる。

現職教員研修に関しても地域により異なるようだ。吉林省長春の例では、初任者研修が半年ほどあり、チューターがついて指導される。その中で英語にかかわる研修は 20 時間程度である。その後は、学期に 5 回程度の半日研修があり、研究授業なども行う。また夏休みなどに集中研修があるが、希望者が多く、毎年参加できるわけではない。内容は、英語訓練と指導技術の向上である。もちろんネイティブスピーカーも指導に携わる。海外研修などの例はほとんどないようである。上海の例でも、教員研修は夏休みに行われる。集中研修が 1 週間程度あるそうだ。普段も、レポートなどが課せられているので、自主的に研修は欠かせない。また、都会なので、夏休みに自主的に個人で ELT のコースに参加したりすることも可能である。海外研修については、学校により交換教員の制度もあるらしく、3 か月～1 年の範囲で参加できる機会がある。

他の省の教員にも現職研修に関してたずねたが、回答はばらばらである。回答を総合すると、公的な研修の機会が定期的に与えられているわけではないという結論に達する。つまり、長期研修もあれば数日間の集中研修もある。Shao (2002)の報告では、地方の英語教員は適正な資質のない教員がまだ多いという。中国では現職英語教員の研修は、このような適正な資格（学士）のない教員へのトレーニングも含まれる点を忘れてはいけない。修士を取得するような研修の機会はまだ普及していないし、そのような要望もあまりないようである。

中国での教員研修システムはようやく始まったばかりで、まだ体系化されていない。しかし、いろいろな取り組みを実施している。まず取り組むべき現職教員研修の大きな課題は、資格のない教員の再教育であり、地方の教員への研修の機会の提供である。また、英語教員に関しては、毎年 100 人程度の小学校と中学校の英語教員を選抜して、約 3 か月と 6 か月の期間、英国、合衆国、カナダの大学で研修の機会を与える計画を実施している。リーダーを育てようという計画である。TEFL-CHINA 大会もある意味では研修の一環である。2002 年度も約 100 人の英語教員が参加し、英国のノッティンガム大学とブライトン大学で研修した。内容は応用言語学や ELT の科目である。終了後はテストがあり、レポートをいくつか提出する。しかし、資格を習得する

わけではない。費用は全額公費負担である。予定では、数年の間に1,000人の教員を派遣するそうである。

8. 中国における英語教員を取り巻く環境

現在、中国の英語教育に対する関心は、改革開放政策、WTO加盟などとともに、急速に高まり、日本から見ていると中国全土が英語教育の波に飲まれているように見える。北京、上海などの大都市では、町に英会話教材が山積みされ、大人も英語学習に走っている。親は子供が小さいうちからよい教育環境に置こうとする。ある程度の年齢になれば留学の機会も与えられている。コンピュータの普及で適切な英語教材と英語情報も簡便に手に入るようになった。英語のネイティブスピーカーも大都市には数多くいる。しかし、そのような状況は依然として中国全土から見ればごく一部の地域のことである。

今回の調査でも、英語教育や英語教員をとりまく状況において、都会と地方の格差があることがよく分かった。この格差があることを前提として、あるいは、格差をバネに、意欲のある人たちがチャンスを求めて精いっぱい生きているような気がした。残念ながら日本には現在欠けている点であるかもしれない。

参加大会名：The First International Annual Conference of TEFL-CHINA
2002年8月12～15日　　中国吉林省通化市

入手資料一覧：

- 上海市英語学科課程標準
- 上海交通大学付属中教員評価
- 上海交通大学付属中教師規範
- 上海交通大学付属中教師罰則規定
- 上海交通大学付属中生徒規則
- 期末テスト問題
- 指導案
- Shanghai Students' Post（学生英字新聞）
- College English Test Band 4, Band 6の過去問題と模擬試験問題
- 上海外語教育出版英語教科書（6年級～7年級）指導書、テープ付
- 牛津英語教科書（7年、8年、高校1～3年）
- 上海外語教育出版英語教科書New Century English（6年）（新しく使われる教科書）
- 上海外語教育出版高校英語Senior English Reader（高校1年）
- 人民教育出版+Longman Junior English for China（中学校1～3年）
- 小学校英語教科書各種

- 中学高校英語試験問題集
- 小学校英語試験の本

参考文献

Shao, Y. 2002. Teaching English in the countryside: building up the systematic methodology with Chinese characteristics. The 1st International Conference of TEFL-CHINA.

Yanjun, Z. 2002. *Assessment Reforms of Junior English in China*. The 1st International Conference of TEFL-CHINA.

第3章　英語教員養成と研修

Ⅰ　教員養成制度

石田　雅近

1. 制度の概要

中華人民共和国（中国）の共産党中央委員会は、1985 年に「教育構造改革決議」（Decision on the Structural Reform of Education）を発表し、国家蘇生に向けて大きく動き出した。それ以来、中央政府は教員養成と現職教員研修を重点施策として、優先順位を高くしている。1950 年代以降の人口の急激な増加、80 年代に始まる国力の増大、それに呼応するかのように発布された義務教育令が大きく影響している。

地域的経済格差等が大きく教育制度が整えられなかったが、1985 年発布の 9 年制義務教育令が発布されたのを契機に、6‐3‐3‐4 制が全国的に急速に拡大した。また人口急増により教員不足が深刻化し、また同時に基礎資格のない教員が多数教壇に立っている事実がクローズアップされた。この実情を改善すべく、国務院 (State Council) は 1995 年 12 月に、新規採用の教員からは一定の教員資格を持つ者という規程（Regulations on Teachers Qualification）を公布するに至った。これにより、教員養成及び現職教員研修が大きく始動し始めた。この 1995 年は、悉皆現職英語研修の第 1 次 5 年計画が終了した年である。

2. 教員養成

中国の教員養成は大別して次の 3 つのレベルで行なわれている。

(1) 大学教員や高級・初級中学教員を養成する 4 年制の師範大学（Normal University）、大学（College）、教員養成学院（Teacher-Training Institute）。入学資格は、全国統一高等教育入学試験（Unified Higher Education Entrance Exam）を合格した高級中学校卒業者であり、修業年限は 4 年間。授与資格は教育学士号（B.Ed. degree）、修士号等（post-graduate degrees）。これらの教育機関の卒業・修了生は中国のエリート教員である。

(2) 初級中学教員を養成する中等教員養成大学（Junior teachers colleges）。入学資格は、全国統一高等教育入学試験（Unified Higher Education Entrance Exam）を合格した高級中学校卒業者であり、修業年限は 3 年間ないし 2 年間。3 年間プログラム修了者には教育学修了書（Diploma in Ed.）、2 年間プログラム修了者に

は準学士号（Associate Bachelor degree）が授与される。

(3) 小学校、幼稚園、特殊教育教員を養成する師範学校（Secondary normal school）。入学資格は初級中学校卒業者であり、全国統一高等教育入学試験（Unified Higher Education Entrance Exam）に合格していなくても入学でき、修業年限は 3 年間。

これらの教育機関の多くは教員養成のみならず、現職教員研修も行なっている。10 億人の人口を抱える中国では、初級中学の教員の相当数が基礎資格を持っておらず、その改善を計るために現職英語教員のレベル向上を目指して国家戦略を発動したことは注目に値する。

3. 現職教員研修

現職教員研修は、ごく少数のエリート現職教員を受け入れている国立師範大学（Normal Universities）を除けば、中国では次のような 4 段階（1 は初級レベル）で行なわれている。

表　中国の現職教員研修システム

レベル	研修機関	対象教員	研修年限	授与資格等
4	省単位の大学	高級中学教員	4～3 年	学位または 修了書 (diploma)
3	郡及び市の大学等	初級中学教員	3～2 年	修了書 (diploma)
2	郡の師範学校	小学校、幼稚園教諭	2 年	証明書(certificate)
1	村落研修センター	村落教諭	特に定めず	なし (no certificate)

(*Teacher Education in the Asia-Pacific Region* edited by P. Morris and J. Williamson)

表　中国の教員養成及び現職教員研修を実施している学校数等

教　育　機　関	校 数	在籍者数
Normal universities and colleges	229	693,600
Secondary teacher training schools	875	921,100
Education institutes	190	212,000
In-service teacher training schools	2,089	371,000

上記の教育機関のうち、高級中学校教員は、主として Provincial Colleges と Normal Universities（この数は極めて少ない）で行なわれており、Educational Institutes と In-Service Teacher Training Schools では、小学校教員、初級中学校教員、高級中学校教員の再教育が実施されている。

参考までに、1998 年度統計（http://www.edu.cn/）で発表されている中国の現職教員数を挙げておくと、小学校と初級・上級中学校の教員数の合計は約 952 万人、そのうち小学校教員が約 582 万人、初級中学校教員が約 306 万人、高級中学校教員が約 64 万人となっている。

4. 英語教員養成：北京師範大学のカリキュラムを中心として

今回訪問した北京師範大学は全国 24 ある国立師範大学のトップの地位を占めている。その外国語学部（Department of Foreign Language and Literature）の英語学科（English Section）は、英語教員養成においては、最も歴史が古く影響力を持つ一つに数えられている。

広大な農村部・辺境地及び貧困地区を背後に控えた中国では、一般化が極めてむずかしいため、北京師範大学が中国の英語教員養成プログラムの典型とは到底言いがたい。しかし、そこで入手したカリキュラムから読み取れることも少なくはない。そこで、英語関係必修科目（選択科目及び必修科目）を挙げておく。

表　北京師範大学外国語学部英語科カリキュラム

	科　目　名　称	1年次		2年次		3年次		4年次	
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
必修科目	Comprehensive English (1)	6	6						
	Comprehensive English (2)			4	4				
	Extensive English (1)	2	2						
	Extensive English (2)			2	2				
	Oral English (1)	2	2						
	Oral English (2)			2	2				
	Listening Comprehension (1)	2	2						
	English Composition (1)	2	2						
	English Composition (2)			2	2				
	English Grammar			1	1				
	Comprehensive English Advanced					4	2		
	Translation (1)	2	2						
	Translation (2)			2	2				
	English Language Teaching Methodology						4		
	Practice Teaching							6	
	Thesis Writing								3
選択必修科目	English Pronunciation	2							1
	Listening Comprehension (2)		2	1					
	Reading in Advanced English							2	2
	Introduction to English Speaking Countries			2	2				
	Advanced English Writing (1)					2	2		
	Advanced English Writing (2)							2	1
	Advanced Listening Comprehension (1)					1			
	Advanced Listening Comprehension (2)							1	
	ELT Professional Training							4	
	TEFL Material Analysis							2	
	English Language Testing							2	
	Introduction to Linguistics						2		
	Varieties of Contemporary English							2	
	Lexicology						2		
	Introduction to Literature					2			
	History of English Literature					2	2		
	History of American Literature						2		
	English Short Stories					2	2		
	Reading American Novels							2	
	Reading English Novels							2	
	Reading English and American Poetry							2	
	Introduction to Western Culture							2	
	Modern Chinese	3	3						
	Old Chinese			4	4				

随	Reading and Vocabulary Learning		2						
	Audio-Visual-Oral English					2			
	Topics on English Grammar						1		
	Topics on Linguistics							1	
意	Reading Articles from Newspapers and Magazines				2				
	Simultaneous Interpretation Skills								2
科	Selected Readings in English Literature						2		
	Multi-media in FLT						2		
目	Japanese as a Second Foreign Language	2	2	2	2	2	2		
	French as a Second Foreign Language	2	2	2	2	2	2		

この北京師範大学カリキュラムでは、1〜2 年次の必修科目において 4 技能の運用力を高める科目に大きな比重を置いていることが注目される。この傾向は年次か進んでも同じであり、一方、いわゆる文学や言語学関係のコンテンツ科目は 3〜4 年次の必修選択科目あるいは随意科目として置かれている。この科目構成は、一昨年訪問した台北師範大学でも同様であった。

この学科は英語教員養成が中心であるのにもかかわらず、必修となっている英語教育関係科目が、English Language Teaching Methodology と Practice Teaching だけであるのは、日本の大学で英語教員免許状取得の課程を設置している大学とほぼ同じである。

また、Practice Teaching（教育実習）は 5 週間となっている。ただ、選択科目として、ELT Professional Training、TEFL Material Analysis、English Language Testing 等の細分化された科目が設置されている。これも、日本の国公立の教員養成総合大学ではこれらの科目を揃えているところが少なくないので、特に目新しいことではない。ただ、卒業までに履修しなければならに単位数は、いわゆる専門科目で 112 単位に上っている点がやや目立っている。

このカリキュラムには明記されていないが、卒業までに大きな英語能力試験を通過しなければならない。大学 2 年次終了時に受験する TEM 4 と卒業年次に受験する TEM 8 がある。前者に合格しなければ中等学校英語教員試験は得られない。また、後者に合格しなければ、北京師範大学の卒業生といえども教員としては採用されない厳しいシステムがある。北京師範大学では、ほぼ全員が毎年 TEM 8 の合格しており、中等学校教員志望者の採用率はほぼ 100%である。このエリート師範大学の 2001 年度卒業生の進路は「中等学校教員となる者」、「国内大学院に進学する者」、「海外に留学する者」がそれぞれ 3 分の 1 程度となっている。このような状況は、同時期に訪れた南京師範大学でも同様であった。

ここで述べた英語教員養成の内容は、北京師範大学という極めて限られた情報に基づいているので、ここから中国全体の英語教員養成を一般化することは避けたい。

Ⅱ　バックボーン英語教員養成のための現職教員研修

緑川　日出子

2002 年度に南京教育局と江　教育科学研究院がそれぞれ実施した英語科教員を対象としたバックボーン教員養成研修要領を中国語から英訳し、さらに和訳して通読し、主要部分を以下にまとめた。

なお、中学校は初級中学校、高級中学校を合わせて中等学校と記述した。

Ⅰ．南京市初等・中等学校バックボーン英語教員養成研修要領（概要）（2002 年度実施）

1. 研修の目的

教員研修は、最高指導者トウ小平氏の教育理論に基づき、国家の教育政策と教育に関する法律に従って行われるものである。今日、基礎教育に創造的精神と実用的能力の養成が求められていること、さらに江　省の英語教員の現状を考えるとき、創造性豊かで、新しい教育指導技術を駆使して 21 世紀のニーズに応えることができるバックボーン英語教員の集団を作ることが必要である。南京教育局は、教員研修に関する規則を定め、社会のニーズに合わせて、刷新、創造性、実用性を柱に、以下の通り中等学校バックボーン英語教員のために教授法と英語運用力の研修を実施する。

2. 研修の具体的狙い

モデル英語教員の養成

教員研修では、研修を通して研修受講者の道徳性、専門分野の知識、学識、教授法とリサーチ法の技術等の幅広い能力が著しく向上することを狙いとしている。本研修では、研修受講者は受講によってじょじょに能力を高め、自ら学び、教育し、創造する能力を生涯持ち続ける教員として、省内の中学校英語教育者のモデルとなる人物の養成を狙いとしている。

3. 研修参加者の要件

(1) 研修参加者は教員として高い道徳性を有していなければならない。教育に対する情熱を持ち、中国共産党の教育政策に従い、献身的精神を持って教育に精励しなければならない。また、生徒のロール・モデルとして生徒を教育しようという気構えが必要である。

(2) 研修参加者は教科としての英語の知識を高めることに精通するこ

と、さらに全教科について偏ることのない知識を得るために、専門教科と関連のある教科の知識も広く学ばなければならない。また、英語教授については科学性と高い指導技術を目指して、自分に合った教授スタイルと得意分野を持つことが必要である。

(3) 研修参加者は、高度な英語教授法理論と国内外で最も新しい指導技術を学ばなければならない。また、革新的、創造的精神を持ち、英語教育理論について、ある程度の広範な知識と、科学的で高度な指導技術を獲得することを目指さなければならない。

(4) 研修参加者は、最近の学術研究の動向と英語教育に関する最新の研究結果についての知識を有するべきである。また、教室での教授力と授業に関する科学的研究を行うための高度な能力を有するべきである。勤務校においては、自己の指導経験を総括し、それらを理論体系化して授業と研究を行い、他の教員のモデルとして行動しなければならない。

(5) 研修参加者は勤務校において科学的にテストや評価を行い、授業を正しく評価することができるようにならなければならない。

(6) 研修受講者は最新の教育技術の習得と、授業の補助としてコンピューターその他の最新機器の使用に精通するようになるべきである。

4. 研修の焦点

研修は以下の 6 項目を柱とする。

(1) 国内・国外の新しい英語教育と学校英語教育の動向紹介

(2) 国内・国外の教員の質に関する問題検討

(3) 学習者中心の英語教育における学習ストラテジーと学習者中心の英語指導モデル研究

(4) 英米文化と英語教育：新教育課程に基づいた新しい中等校英語教材の背景知識となる英米文化研究

(5) ライティング・スキル向上訓練：新教育課程に基づく中等学校ライティング・スキル指導研究とリサーチ・ペーパー作成のためのライティング・スキル訓練

(6) 中等学校新教育課程に基づく英語教材の分析と新しい指導法研究

5. 研修内容と単位

(1) 理論とスキル研修（50 単位）

理論とスキル研修は、受講者が教育技術と自己の学習能力を高め、研究を組織して実践できるよう確固たる基礎固めによって継続的にその資質を高められるように、理論に関する知識の向上、教育に対する考え方の刷新、スキル強化、既存の知識の刷新と新たな知識の獲得とその有効利用を狙いとしている。講座は専門家による講義とディスカッションによって構成される。研修は以下の 4 分野に分か

れている。

① 英語教授法理論（国内、国外）
英語教授法専門大学の紹介
国内外の英語教授法の検討
中国における中等学校英語教授法の現状
中等学校英語教授法についての新たな理念
学習者中心の英語学習ストラテジー

② 英語に関する知識の刷新と向上
英語授業における英米文学の活用
英語とテスト
翻訳理論と翻訳技術
異文化コミュニケーション
中等学校英語ライティング・スキル演習

③ 教材、指導技術と中学校教授法改善の方向性
新版中等学校指導教材に盛り込まれている 4 技能の分析
新版中等学校英語指導教材と新教育課程の分析
新課程、新教材を用いた教授法検討

④ マルチメディア利用の英語指導
パワーポイントとコンピューター利用
マルチメディアと英語指導

(2) 授業実習と実践研究（30 単位）

ここでは、中等学校教員が理論を教授活動に活用する能力を高め、英語教授法改善に取り組んで質の高い教育実践を、直ちに強い決意をもって行えることを目指し、固有の教授スタイルを確立するための基礎固めをするものである。

① 南京外国語学校（英語教育モデル中学校）他市内中学の授業観察と討議
② 研修生によるマイクロ・ティーチング演習
③ マルチメディアによる教材作成演習
④ 研修生による中学校用教科書教材の英語劇コンテスト

(3) リサーチ（30 単位）

ここでは、中等学校英語教員が科学的なリサーチ法の重要性を認識し、リサーチによって、現在まで伝統的に行われてきた英語授業を内省し、問題点を改め、効果的な英語授業を行えること、研修を通して教員の創造性を高めることを狙いとしている。この研修は、主に、南京大学、南京師範大学、　　学院教授、同学院外国人指導員による講義となる。

① 中等学校 CLT の中の文法：CLT の中で文法知識を養うための方法論
② 中等学校におけるリスニング：リスニング指導の効果、困難点とリスニング指導法
③ 中等学校におけるスピーキング：スピーキング指導の効果、困難点とスピーキング指導法
④ 中等学校におけるライティング：ライティング指導の効果、困難点とライティング指導法
⑤ 中等学校におけるリーディング：リーディング指導の効果、困難点とリーディング指導法
⑥ 中等学校生徒の学習の個人差と英語学習：英語学習と学習に影響を及ぼす要因（動機と学習スタイル・学習外ストラテジー）
⑦ 中等学校英語教育における文化的要因：教科で扱う文化の役割（英語文化の扱い方、自国文化と異文化の相違をどう扱うか）
⑧ 中等学校英語教育の質を向上させるための方法論：内容、目標、教授法、カリキュラム、教員
⑨ 中等学校英語教育とテスティング：テスティング理論、現在用いられているテストの妥当性、信頼性について、中学校におけるテストの扱い

以上の項目については、研修参加者はリサーチ・ペーパーを作成することを課せられる。

6. 研修生の評価

研修生は以下の方法でその成果を評価される。

(1) 各コースに関する総合テスト（筆記）
(2) 研修者による自己評価（評価シート記入）

参考資料：南京教育局 No.020801 2001 年南京市初等・中等学校英語バックボーン教育指導者研修要領

II. 江　省　第 3 回省レベル中等学校バックボーン英語教員養成研修実施要領

江　教育科研究院では、省レベルの中等学校バックボーン教員のための研修を実施している。以下は、英語教員のための研修実施要領であるが、既に紹介した南京市教育局主催の研修と重複記述は除外し、それ以外の要点を、番号順に整理してまとめたものである。

1. 研修の狙い

参加者は本研修を通して、英語教育の斬新的考え方の学習、英語運用力の向上、リサーチ法研修の習得により、研修修了後は単に勤務校におけるモデル教員に留まることなく、地域の学校のモデル教員として、英語教育の質の向上に努め、若年層の英語教員リーダーとしての役割を果たすことを目指すべきである。

2. 研修方法

最初の 3 ヶ月は本研究院において終日の研修となる。その後は、本研究院の教授陣をチューターとして1カ年間継続的に指導を受けるものとする。

3. 研修期間の概要

本研究院での講義：11 週間
学校に戻り、授業とリサーチに従事：40 週
リサーチのまとめと口頭試問、評価：1 週間

4. 研修内容と構成比率

研修内容は、教育理論と指導技術、授業観察と分析、教育リサーチの 3 分野からなり、その比重は 4：3：3 で構成されている。

5. 研修内容

(1) 新しい教育理論と学習
- 教師の職業的道徳性
- 学校教育における健康教育（心理）
- 教育リサーチ法
- 新しい教育（改革の推進と質の確保）

(2) 新しい外国語教育理論
- 外国語教育理論と外国語教育
- 第二言語習得
- 外国語学習ストラテジー
- 外国語テスティングと評価
- 異文化コミュニケーションと外国語教育
- 新学習指導要領研究
- 中等学校英語教育フォーラム
- 外国語教育改革の傾向
- 外国語教育とアクション・リサーチ
- コミュニカテブ教授法
- インタラクティブ教授法

(3) 教員の知識とスキル向上

文学と作品鑑賞
英文による論文作成演習
外国語教育リサーチ法演習
4 技能スキル向上訓練
英語授業法演習
基本的なコンピューター操作実習
マルチメディアによる教材作成と使用実習

6. 評価

研修参加教員は、教育部が定めるバックボーン教員養成研修要領とその評価に従い、以下を評価のポイントとして総合的に評価される。

(1) 講義資料持ち込みの筆記テストと通常の筆記テスト
(2) 理論に関するテストと理論の応用実践テスト
(3) テスト評価と日常実践の評価
(4) 集団訓練時の評価と個人研究の評価
(5) 実践した質的リサーチと量的リサーチの評価
(6) 研修の自己評価、研修者間の相互評価、指導者と研修生間の相互評価
(7) 出席点と研修態度

7. その他

(1) 研修は本研究院教員研修センターが主導して行う。
(2) 本研究院外語系教授陣が学科長を団長としてチューター団、研修プログラム世話係を組織して実践する。
(3) 研修生はクラス委員会と中国共産党委員会支部を組織し、研修生が研修に精励するようにイニシアティブをとる。

参考資料：第 3 回省レベル中等学校バックボーン英語教員養成研修実施要領 (2002 年度実施)

Ⅲ　大学英語能力試験

1. 大学英語考試と英語専業考試

笹島　茂

1）中国での大学英語試験システム

中国の大学生には次の2種類の英語能力試験が課せられている。

① 大学英語考試（College English Test）
② 英語専業考試（Test for English Majors）

中国では、大学生の英語教育は統一したシラバスに則って進められる。その到達度を測定するテストが大学英語4級考試（CET Band 4）である。このテストは大学2年生で受験することが奨励されている。この試験は英語を特に専攻していないすべての大学生が受けることを奨励されている。教育機関によってはCET Band 4を義務づけている場合もあるが、必ずしも強制ではない。しかし、実際は年毎に多くの学生がこの試験を受験し、さらに上級のテストである、大学英語6級考試（CET Band 6）を受験するようになっているようである。このテストは、教育部高等教育課が後押しして、1987年から始まった。教育部から任命された全国大学英語考試委員会がテストの運営をしている。

また、英語専攻の学生に対するテストは、英語専業4級考試（TEM Band 4）と呼ばれ、さらに上級のテストとして英語専業8級考試（TEM Band 8）がある。大学英語考試と同様、TEM Band 4の合格はある程度義務づけられている。このテストは、CETとは別に運営されている。

2）難易度レベル比較

この2種類の試験は受験対象が異なるので単純には比較できないが、英語能力を証明する資格として、重複して受けている場合がある。問題の内容や受験の動向を見ると次のようにレベル設定することが妥当だと考えられる。

・英語専業8級考試（TEM Band 8）
（大学英語専攻者及び英語教員志望を対象とした最もレベルの高いテスト）

・英語専業4級考試（TEM Band 4）
（大学英語専攻者及び英語教員志望の2年生を対象としたテスト）
・大学英語6級考試（CET Band 6）
（大学一般学生で大学英語4級考試を合格した人を対象としたテスト）
・大学英語4級考試（CET Band 4）
（大学一般学生の2年生を対象としたテスト）

3）問題形式

それぞれの問題は公表されているようである。以下それぞれのテストの概略を示す。

・英語専業8級考試（TEM Band 8）		[215分]
Paper One		[95分]
Part Ⅰ	Listening Comprehension	[40分]
Part Ⅱ	Proofreading & Error Correction	[15分]
Part Ⅲ	Reading Comprehension	[40分]
	Section A Reading Comprehension	[30分]
	Section B Skimming & Scanning	[10分]
Paper Two		[120分]
Part Ⅳ	Translation	[60分]
	Section A Chinese to English:	
	Section B English to Chinese:	
Part Ⅴ	Writing	[60分]

・英語専業4級考試（TEM Band 4）		[140分]
Part Ⅰ	Writing	[45分]
	Section A Composition	[35分]
	Section B Note-Taking	[10分]
Part Ⅱ	Dictation	[15分]
Part Ⅲ	Listening Comprehension	[20分]
	Section A Statement	
	Section B Conversation	
	Section C News Broadcast	
Part Ⅳ	Cloze	[15分]
Part Ⅴ	Grammar & Vocabulary	[15分]
Part Ⅵ	Reading Comprehension	[30分]

	Section A	[25分]
	Section B Skimming and Scanning	[5分]

・大学英語6級考試（CET Band 6） [120分]

Part Ⅰ	Listening Comprehension	[20分]
	Section A	
	Section B	
Part Ⅱ	Reading Comprehension	[35分]
Part Ⅲ	Vocabulary and Structure	[20分]
Part Ⅳ	Error Correction /	
	Short Answer Questions /	
	Cloze	[15分]
Part Ⅴ	Writing	[30分]

・大学英語4級考試(CET Band 4) [120分]

Part Ⅰ	Listening Comprehension	[20分]
	Section A	
	Section B	
Part Ⅱ	Reading Comprehension	[35分]
Part Ⅲ	Vocabulary and Structure	[20分]
Part Ⅳ	Cloze /	
	Short Answer Questions /	
	Translation	[15分]
Part Ⅴ	Writing	[30分]

4）英語専業考試（TEM Band 4）について

英語専業4級考試は、年1回英語専攻の大学2年生を対象に行われる目標基準準拠テスト(criterion-referenced test)である。大学によっては、英語専業4級考試を卒業要件としている場合もあるが、多くは、動機づけとして、英語専業4級、8級考試を課している。これらの資格を有していることは、就職には重要な要素であるが、留学などの場合にはそれほど重要とは言えない。このテストにおいては、スピーキングに関する技能を測定する項目はない。代わりに、8級では翻訳能力が試されている点が特徴的である。

5）大学英語考試について

大学英語考試には、4級と6級の筆記試験と口頭英語考試（CET-SET）（CET Spoken English Test）がある。口頭英語考試は1999年に始まったが、時間がかかることと、多くの教員を必要とするのでまだ比較的小規模である。そこで、4級で85点を取った人を対象に受験資格を与えている。口頭英語考試は大学生だけに限っているわけではない。

6）大学英語考試と英語専業考試

この2種類の英語テストは、進学や就職によく利用されている。最近では、大学英語6級考試を大学2年生でも受験するようになってきている。これらのテストは、対象とする受験者が異なるので、そのレベルを単純比較することはむずかしいが、大学英語6級考試と英語専業4級考試がほぼ同程度のレベルと推測される。

7）大学英語試験をめぐって

大学生へのこのような英語能力の到達度目標設定は、大学生に限ることなく、小学校から規定されつつある。「英語課程標準」（本冊子に一部日本語訳掲載）に示されているように、英語教員の到達度に関して9段階のレベルを設定している。このレベル設定はまだ試行段階であるが、一つのスタンダードとして旧来の文法訳読を中心とした英語指導の改善を意図したものであり、都市部を中心として浸透しつつあるようだ。それによれば、小学校3年生から英語学習をはじめ、小学校6年生でレベル2、9年生（中学）でレベル5、高級中学卒業でレベル8を到達目標として設定している。各英語教科書もこのスタンダードにしたがって編纂されることになっているらしい。新しい教科書は2001年から5年以内に各小学校、中学校で使われることになる。

大学生の英語能力に関しては、70～100語/分のスピードで読めるようになり、語彙力では4,200語程度が身についているとされ、英語専攻の学生については、一般の英字新聞が読め、英語でコミュニケーションができるとされている。大学英語4級、6級考試に合格する学生も年々増加している。

大学英語考試問題例

Yeworld.net (http://www.yeworld.net/)より抜粋

大学英語4級考試（CET Band 4）

CET-4 Test 1

Part 1 Reading Comprehension (35 minutes)
Directions: There are 4 passages in this part. Each passage is followed by some questions or unfinished statements. For each of them there are four choices marked A), B), C), and D). You should decide on the best choice and mark the corresponding letter on the Answer Sheet with a single line through the center.

……

Questions 6 to 10 are based on the following passage:

Washington Irving was America's first man of letters to be known internationally. His works were received enthusiastically both in England and in the United States. He was, in fact, one of the most successful writers of his time in either country, delighting a large general public and at the same time winning the admiration of fellow writers like Scott in Britain and Poe and Hawthorne in the United States. The respect in which he was held was partly owing to the man himself, with his warm friendliness, his good sense, his urbanity, his gay spirits, has artistic integrity, his love of both the Old World and the New. Thackeray described Irving as "a gentleman, who, though himself born in no very high sphere, was most finished, polished, witty; socially the equal of the most refined Europeans." In England he was granted an honorary degree from Oxford-- an unusual honor for a citizen of a young, uncultured nation--- and he received the medal of the Royal Society of Literature; America made him ambassador to Spain.

Irving's background provides little to explain his literary achievements. A gift but deliberate child, he had little schooling. He studied law, but without zeal, and never did practise seriously. He was immune to his strict Prebyterian home environment, frequenting both social gatherings and the theatre.

6. The main point of the first paragraph is that Washington Irving was _____.
A) America's first man of letters
B) a great writer who was successful in his own country and other parts of the world as well
C) a man who won the respect of other writers because of his high

social status
D) a man who was able to move from literature to politics

7. What is implied by the comment about Scott, Poe and Hawthorne?
A) Irving's great popularity resulted in the admiration of Scott, Poe and Hawthorne.
B) More Americans than Britains admired Irving.
C) Irving's work was not only popular, but also of high literary quality.
D) Irving's success was attributed to his family background.

.....

Part 2 Vocabulary and Structure

Directions: There are 30 incomplete sentences in this part. For each sentence there are four choices marked A), B), C), and D). Choose the ONE answer that best completes the sentence. Then mark the corresponding letter on the Answer Sheet with a single line through the canter.

21. The presence of armed guards _____ us from doing anything disruptive.
A) excited
B) irritated
C) prevented
D) encourage

22. -- Do you know the girl with long hair?-- I don't think so, although she _____ me of someone I know.
A) remembers
B) reminds
C) recalls
D) recollects

.....

Part 3 Translation

Directions: In this part, there are five items which you should translate into Chinese, each item consisting of one or two sentences. There

sentences are all taken from the Reading Passages you have just read in Part 1 of this paper. You are allowed 15 minutes to do the translation. You should refer back to the passages so as to identify their meanings in the context.

51. (Passage 1, Para.1)
Further investigations with both humans and animals indicated that it is not food which relieves tension but rather the act of chewing.

52. (Passage 1, Para.2)
When deprived of the variety and intensity of tastes, obese people are not satisfied and consequently eat more to fulfill this need.

.....

Part 4 Writing

Directions: for this part, you are allowed thirty minutes to write a composition on the topic: The Quality of Products. You should write at least 100 words, and base your composition on the outline (given in Chinese) below:

1. 恢瞳嵎楚餓議圻咀
2. 恢瞳嵎楚餓議朔惚
3. 奕劒戾互恢瞳嵎楚

The Quality of Products
....

英語専業4級考試（TEM Band 4）

PART I LISTENING COMPREHENSION（25 min.）

In Section A, B, and C you will hear everything once only. Listen carefully and then answer the questions that follow. Mark the correct response for each question on your answer sheet.

SECTION A STATEMENT

In this section you will hear eight statements. At the end of the statement you will be given 10 seconds to answer each of the following eight questions.

Now listen to the statements.

1. Joe went to court because he was a _____
A. law breaker.
B. trainee lawyer.
C. friend of the judge.
D. traffic policeman.

....

SECTION B CONVERSATION

In this section, you will hear nine short conversations between two speakers. At the end of each conversation you will be given 10 seconds to answer each of the following nine questions.

Now listen to the conversations.

9. What does the man mean?
A. It's really nice to have a change.
B. They ought to have been changed long ago.
C. The curtains are of a wrong color.
D. The curtains are still quite good.

....

SECTION C NEWS BROADCAST

Question 18 is based on the following news. At the end of the news item, you will be given 10 seconds to answer the question.

Now listen to the news.

18. What happened to the schoolboy?
A. he forgot to lock the cold store door.
B. He was forced to work throughput the night.

C. he caught cold while working at the butcher's.
D. he was locked up by accident in a cold store.

...

PART II CLOZE (15 min.)

Decide which of the choices given below would correctly complete the passage if inserted in the corresponding blanks. Mark the correct choice for each blank on your answer sheet.

Early Tudor England was to a large extent self-sufficient. Practically all the necessities of life-- food, clothing, fuel and housing -- were produced from native resources by native effort, and it was to (26)_____ these primary needs that the great mass of the population labored (27)_____ its daily tasks. Production was for the most part organized in innumerable small units. In the country the farm, the hamlet and the village lived on (28)____ they could grow or make for themselves, and (29) _____ the sale of any surplus in the local market town, (30) ____ in the towns craftsmen applied themselves to their one-man business, making the boots and shoes, the caps and the cloaks, the (31)____ and harness of townsmen and countrymen (32)____. Once a week town and country would meet to make (33) ___ at a market which came (34) ___ realizing the medieval idea of direct contact between producer and (35) _____. This was the traditional economy, which was hardly altered for some centuries, and which set the (36) _____ of work and the standard of life of perhaps nice out of (37) ____ ten English men and women. The work was long and (38)____, and the standard of life achieved was almost (39)___ low. Most Englishmen lied by a diet which was often (40)____ and always monotonous, wore coarse and ill-fitting clothes which harbored dirt undermine, and lived in holes whose squalor would affront the modern slum dweller.

26.
A. settle
B. answer
C. satisfy
D. fill
....

PART III GRAMMAR AND VOCABULARY (15 min.)

There are twenty-five sentences in this section. Beneath each sentence there are four words or phrases marked A, B, C and D. Choose one word or phrase that correctly completes the sentence. Mark your answer on your answer sheet.

41. You won't get a loan _____ you can offer some security.
A. lest
B. in case
C. unless
D. other than
....

PART IV READING COMPREHENSION (30min.)

SECTION A (25 min.)

In this part there are four passages followed by fifteen questions or unfinished statements, each with four suggested answers marked A, B, C and D. Choose the one that you think is the correct answer. Mark your choice on your answer sheet.

TEXT A

In the past thirty years many social changes have taken place in Britain. The greatest of these have probably been in the economic lives of women. The changes have been significant, but, because tradition and prejudice can still handicap women in their working careers and personal lives, major legislation to help promote equality of opportunity and pay was passed during the 1970s. At the heart of women's changed role in society has been the rise in the number of women at work, particularly married woman. As technology and society permit highly effective and generally acceptable methods of family planning there has been a decline in family size. Women as a result are involved in child-rearing for a much shorter time and related to this, there has been a rapid increase in the number of women with young children who return to work when the children are old enough not to need constant care and attention. Since 1951 the proportion of married women whose work has grown from just over a fifth to a half. Compared with their counterparts elsewhere on the Continent, British women comprise a relatively high proportion of the work force, about

two-fifths, but on average they work fewer hours, about 31 a week. There is still a significant difference between women's average earnings and men's, but the equal pay legislation which came into force at the end of 1975 appears to have helped to narrow the gap between women's and men's basic rates. As more and more women joined the work force in the 1960s and early 1970s there was an increase in the collective incomes of women as a whole and a major change in the economic role of large numbers of housewives. Families have come to rely on married women's earnings as an essential part of their income rather than as "pocket money". At the same time social roles within the family are more likely to be shared, exchanged or altered.

66. The general idea of the passage is about _____
A. social trends in contemporary Britain.
B. changes in women's economic status.
C. equal opportunity and pay in Britain.
D. women's roles within the family.
....

SECTION B SKIMMING AND SCANNING (5 min.)

In this section there are seven passages with a total of ten multiple-choice questions. Skim or scan them as required and then mark your answer on your answer sheet.

....

TEXT G

First read the following question.

83. The main message of the pamphlet is to _____
A. provide car owners with car theft statistics.
B. give details about costs in crime prevention.
C. portray the profile of certain car thieves.
D. raise car owners' awareness against car theft.

Now skim TEXT G below and mark your answer on your answer sheet.

Car thefts account for a quarter of all recorded crime. Together they impose costs on everyone-the costs of the police time taken up in dealing with the offenses, the cost of taking offenders through the criminal justice system, and the cost to motorists of increased insurance premiums. Over 460,000 cars are reported missing in this country each year and many of these are never recovered. Many of these which are found have been damaged by the thieves. A stolen car is also far more likely to be involved in an accident than the same car driven by its owner; car thieves are often young and sometimes drunk. Yet car crime can be cut drastically if motorists follow a few simple rules to keep thieves out of their in the first place. Most car thieves are opportunist unskilled petty criminals; many are under 20. So, make your own car a less inviting target, to discourage thieves from trying.

....

PART V DICTATION (15 min.)

Listen to the following passage. Altogether the passage will be read to you four times. During the first reading, which will be read at normal speed, listen and try to understand the meaning. For the second and third readings, the passage will be read sentence by sentence, or phrase by phrase, with intervals of 15 to 20 seconds. The last reading will be read at normal speed again and during this time you should check your work. You will then be given 2 minutes to check through your work once more.

_____
_____

....

PART VI WRITING (45 min.)

SECTION A COMPOSITION (35 min.)

Write on ANSWER SHEET ONE a composition of about 150 words on the following topic.

Every college student would agree that life in college is not the same as it was in the middle school. Now, you have been asked by the Students' Union to write a passage entitled:

THE MAIN DIFFERENCE BETWEEN MY COLLEGE LIFE AND MY MIDDLE SCHOOL LIFE

as part of introduction programmer for new students coming in September.

You are to write in three paragraphs.
In the first paragraph, state clearly what you think the main difference is between college and middle school life. In the second paragraph, state which life you prefer and why. In the last paragraph, bring what you have written to a natural conclusion with a summary or suggestion. Marks will be awarded for content, organization, grammar and appropriacy. Failure to follow the instructions may result in a loss of marks.

....

SECTION B NOTE-WRITING (10 min.)

Write on ANSWER SHEET ONE a note of about 50-60 words based on the following situation.

Your friend has just won the first prize in the provincial English Speech Contest. Write a note of congratulations.

Marks will be awarded for contest, organization, grammar and appropriacy.

2. TEM Band 4: Spoken English Test

緑川　日出子

中国では、大学教育にも教育課程がある。いわゆる Band Test と呼ばれる大学生用の英語総合力テストは、教育課程に示された到達目標の達成度を評価するテストである。このテストは英語専攻者と非専攻者に別立てで行われており、英語専攻者用のテストの正式名称は Test of English for English Majors である。このテストは、大学 2 年修了時までに Band 4 を、卒業時までに Band 8 を受験するという目安がある。この試験を義務的に受験させるか否かは大学によって異なっているが、都市部の大学では Band 8 合格を卒業要件に加えているところもある。また、教員採用試験制度が存在しない中国では、特に英語教育の質向上を目指し、Band 8 合格を採用条件とする学校が増加している。Band Test（p.　　参照）は、リスニング・テストを含む筆記テストであるが、これに加えて、現在は Band 4 に Spoken English Test（Spoken English Test for English Majors – Band 4）が加わっている。このテストについて、テスト開発チームを率いた南京大学外国語センター所属文秋芳博士から受けた説明と提供されたテスト紹介に関する資料から主な点を選んで以下にまとめた。

1. テストの狙い

このテストは、英語専攻学生のための Band 4 Test シラバスに基づき、以下の能力を測定することを狙いとしている。

(1) 聞いた題材に基づいて物語を再生して、話し合ったり質疑したりできる。
(2) 日常的な話題で 1～2 分程度の即興スピーチが、準備時間をとれば 3～4 分程度のスピーチができる。
(3) ネイティブ・スピーカーと日常的な会話ができる。
(4) 正しい発音と適当な表現方法を用いて大きな誤りをすることなく、自己の考えを表わすことができる。

２．テスト開発までの経緯

従来の Band Test に口頭実技試験が加えられるようになった背景は、Band Test に起因する問題と中国の国内、さらに国際的事情によるところが大きい。英語専攻者の総合的な英語能力が教育課程の下でどのように養われたかを測定するために 1980 年代後半に開発された Band Test には、口頭試験が含まれていないというのがテストに起因する問題である。受験者は膨大な時間と努力でテストに好成績を収めるが、テストが総合的な英語能力向上に波及効果を与えていないのではないかという深刻な問題が生じてきた。他の事情は、中国の急激な経済

発展により、英語を用いてコミュニケーションを行える能力が不可欠になったということである。いわゆる Band Test に口頭試験が含まれていなかった理由は、テスト開発の段階で英語運用能力の必要性は認識されていたが、実技試験を大規模に実施することが技術的に困難というものであった。このような事情の下で、国家から口頭試験開発を要請され、1994 年から 1998 年の間 National English-Major Teaching Committee が Spoken English Test の開発研究を行い、1999 年度よりテストを実施して今日に至っている。

3. テスト開発と実施まで

この試験では、受験者にラボ室で一連の口頭によるタスクを行わせ、それを録音して評価者が後に評価する方法を用いている。テスト開発では、信頼性、妥当性、実用性の観点から、既に存在する口頭テストの実施方法、内容と評価法を分析、特に対面式直接テストとラボ室を用いた録音によるテストの長・短所が比較検討され、望ましいテスト形式としてラボ室利用の録音テストを選択した。年間に及ぶ開発期間に、中国 60 大学の学生延べ 3,330 人がパイロット・テストとアンケート回答に参加し、問題作成から評価までの基礎データを作成した。これらのデータに基づき 5 年間の研究を重ねて、1999 年 5 月に第 1 回 Band 4 Spoken English Test を実施し、現在までに 4 回のテストを終了した。なお、2003 年 5 月に実施される第 5 回テストには、現在、約 13,000 人の大学生がエントリーしている。

4. テストの課題、内容と所要時間

テストの構成要素とテスト方法等をタスク別にまとめると以下の通りである。

(1) Task 1

課題：録音された約 300 語のパッセージ（過去の出来事）を 2 度続けて聞き、話を再生（retelling）

内容：過去の出来事の再生

準備時間：なし

テスト時間：3 分

(2) Task 2

課題：与えられたトピックについてのスピーチ

内容：受験者の過去の経験について語ること

準備時間：3 分

テスト時間：3 分

(3) Task 3

課題：2 人の受験者による会話

内容：同一状況の下で対立する意見を述べ合うロール・プレイ

準備時間：3 分
テスト時間：4 分
注：上記テストを実施するために受験者のラボ室滞在時間は約 40 分、
実際のテスト時間はそのうちの 23 分である。

5. 評価

テストは、全国から南京大学に集められ、32～35 本の任意にまとめられたグループ毎に、content, accuracy, fluency を柱とした評価基準に基づき、訓練された 2 人の評価者がテープを聴いて各タスクに得点を与えることから始まる。また、評価の信頼性を高めるために、毎年一定率の評価結果の信頼性検定を行っている。このようにして求められたテスト結果は、総受験者をランク・オーダー検定によって 5 段階に分けられ、3 段階以上がテスト合格者とされる。1999 年実施の Band 4 筆記テストの合格者は受験者の 84%であったが、Spoken English Test は、これには及ばず、約 74%であった。なお、評価に関しては詳細で複雑な説明に及ぶため、ここでは、簡略に紹介するに留めた。

6. 1999 年実施　第 1 回　Spoken English Test 問題

Task One: Retell a story

There once was an eager student who wanted to gain wisdom and knowledge. He went to the wisest man in the town, Socrates, to seek his advice. Socrates was an old man who was a famous Greek philosopher. He had great knowledge of many things. The boy went to ask the old man how he too could acquire such knowledge. Being a man of a few words, Socrates chose not to speak, but to illustrate.

He took the child to the beach and, with all his clothes still on, walked straight into the water. He loved to do curious things like that, especially when he was trying to prove a point. The pupil hesitated to follow his instruction and walk into the sea, joining Socrates where the water was just below their chins. Without saying a word, Socrates reached out and put his hands on the boy's shoulders. Looking deep into the boy's eyes, Socrates pushed his head under the water with all his might.

A struggle happened, and just before a life was taken away, Socrates let the boy go. The boy raced to the surface and, gasping for air and choking from salt water, looked around for Socrates in order to seek his revenge. To the boy's confusion, the old man was already patiently waiting on the beach. When the boy arrived on the sand, he angrily shouted, "Why did you try to kill me?" The wise man didn't answer the boy's question. Instead, he asked the boy a question of his own, "Boy, when you were under the water, not sure

if you would like to see another day, what did you want more than anything else in the world?"

The student took a few moments to think and said softly, "I wanted to breathe." Socrates looked at the boy with a smile, and said, "Ah! When you want wisdom and knowledge as badly as you wanted to breathe, it is then you shall have it."

Task Two

Describe one of your experiences in which you had a burning desire to learn something.

Task Three

Student A: You have been offered two jobs: one is working in the government and the other in a joint-venture. You feel difficult to decide which one to take. Now you go to your friend and ask for his/her advice. First of all, you and your friend are discussing the advantages and disadvantages of each option. Eventually both you and your friend have found it is not easy at all to select one job out of the two.

Student B: Your friend has been offered two jobs: one is working in the government and the other in a joint-venture. S/he feels difficult to make a final decision on which one to take. Now s/he comes to you to seek your advice. First of all, you and your friend are discussing the advantages and disadvantages of each option. Eventually, both of you have found it is not easy at all to select one job out of the two.

參考資料：Spoken English Test for English Majors – Band 4 in China,
Qiufang Wen, Nanjing University.

第 2 部

日本における英語教員の「英語教授力」

第 1 章　英語教員の「英語教授力」をめぐって

久村　研

I　背景

本研究会の 2001 年度調査において、「英検準 1 級」が多くの現職教員に支持された「望ましい英語教員の英語力」であることが判明した。そして、「今後は、教室での ESP（English for Specific Purpose）能力に関する調査・研究をすることによって、EGP（English for General Purpose）の力とあわせた基準を作成し、その到達度を測定・評価する枠組みを構築していく必要」（久村 2002，p.56）を提言した。

一方、大学英語教育学会（JACET）教育問題研究会（代表：神保尚武）で、2001 年 12 月～2002 年 3 月にかけて実施した、全国の大学の「英語科教育法」担当者に行ったアンケート調査においても、「英語科教員として望ましい英語力」に対して、「英検準 1 級」を支持した回答が約 70%を占めた。その調査を基にした発表（第 41 回 JACET 全国大会、2002 年 9 月 8 日、青山学院大学）において、「英語科教員として望ましい英語力は、当面英検準1級とする」こと、「英語教員として必要な英語運用能力の全国統一基準を策定すべきである」などの提案を行った。

本研究会と JACET 教育問題研究会の調査結果が出た 4 ヵ月後の 7 月 12 日、文科省から「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想―英語力・国語力増進プラン―」がプレス発表された。その中で、英語教員の英語力の目標値が「英検準 1 級、TOEFL550 点、TOEIC730 点」と明記された。同時に「検討課題」として、「英語教員が備えておくべき英語力の目標値についての裏付けのための研究」「効率的な英語の指導方法の研究及び有効な教員養成・研修プログラムの作成等」が加えられた。この検討課題に対し、9 月には委嘱研究グループが立ち上げられ、本研究会は、第 3 研究グループ「英語教員が備えておくべき英語力の目標値についての研究」を担当することになった。

さて、こうした流れをつぶさに眺めると、ある重要な用語の統一とその整理がなされていないことに気がつく。順にあげると、「英語（科）教員の英語力」「ESP 能力」「EGP 能力」「英語教員として必要な英語運用能力」「英語教員が備えておくべき英語力」である。この 5 つの用語は、その内容から 2 つのカテゴリーに分けられる。つまり、具体的に「英検準 1 級」に置き替えられる英語（科）教員の「英語力」「EGP 能力」と残りの 3 用語とである。そこで、前者を「英語力」、後者を「英語教授力」とし、後者には「英語教員の英語運用能力」や、これまで「英語授業力」

「英語指導力」などの用語で表現されてきた内容をすべて含めると、問題を整理しやすくなる。ただし、その中には、資質、性格、熱意、指導力など、教員としての普遍的な要件が含まれることが多い。ここで言う「英語教授力」は、すべての教科の教員に該当する要件をできるだけ除き、「教室で英語を教える力」だけをすくい取ったものとしておきたい。

この分類に従うと、今後の調査・研究の対象と内容が明確になる。「英語力」については、各種能力テストの特徴や相互互換性を実証的に調査研究することによって、「英語教員の英語力」を測るにふさわしいテストの組み合わせ、あるいは、形式やレベルが設定される可能性がある。この分野については、本研究会のメンバーで現在調査・研究中であり近々、その調査報告書を文科省に提出することができるだろう。一方、「英語教授力」に関しての研究は、「英語科教育法」や各種指導法の文献に、まとまってというよりは散在して、数多く見られるが、それを系統的に扱い、具体的な枠組みを提示している国内の文献は見当たらない。また、それを測定するテストやチェックリストも、現在のところ国内にはない。つまり、教員養成や各種研修プログラムの核となる「英語教授力」の枠組みを構築し、できれば、それを測定するテストやチェックリスト、あるいは、そのスタンダードやベンチマークを作成していくことが、今後の課題として残っているのである。

Ⅱ　目的

「英語教授力」の構成要素として考えられる項目を、数は限られているが、最近出版された国内の文献から収集し、それがどのように議論されているかを提示することによって、測定テストやチェックリスト、あるいは、スタンダードやベンチマーク作成のための資料を提供することが本稿の目的である。

前述した通り、「英語教授力」という用語には、これまで数種の用語で表現されてきた内容を含んでいるし、文献によってその扱い方や内容も様々である。「英語科教育法」などでは、英語教師として必要な知識や技能をかなり網羅的に扱っているし、望ましい英語教師像や授業などの言い方で「教授力」の概念に言及しているものもある。一方、各種指導法の文献では、英語の知識、スキル、評価など、特定の分野に関する「教授力」を議論している。このような条件を踏まえ、本稿では、コンセプトに関する記述を「英語教授力総論」、特定分野の記述を「英語教授力各論」として分類し、若干の考察を加える。

Ⅲ　「英語教授力」総論

「英語教授力」の全体像を見るために、本項では次の観点で国内の文献における記述を紹介する。

1. リサーチの観点
2. 英語教師像
3. 英語授業のあり方
4. 必要な実践的知識・専門的知見と技術

最近出版された「英語科教授法」の文献、例えば、塩澤・伊部・大西・園城寺（1993)、伊藤健三他（1995)、畑中・久松（1996)、JACET 教育問題研究会編［改訂版］(2001)、米山（2002）などにも、上記の項目は含まれているが、ここでは、紙数の都合もあり、特に英語教師がどのように成長するかという「教師学」的な側面や、授業そのものに焦点をあて、教師の実践的思考の原理を解明する「教育方法学」的なアプローチをとっていると考えられる文献からの引用を主とする。ただし、引用文にある番号は本稿の体裁上統一した。

1. リサーチの観点

手元の文献の中で金谷編（1995a）だけがこの観点を示している。その中で 2 つのリサーチ・トピック一覧を挙げている。1 つは「英語教師の英語運用能力に関する」もの、もう 1 つは「英語教師の指導力に関する」ものである。前者には、本稿で定義した「英語教授力」の構成要素になりえるものが含まれてはいるが、相対的に見て、後者がここでは主体となると考えられる。ただし,「指導力」という用語を、「教授力」と読み替える必要がある。次に引用するリサーチ・トピック一覧は、今後の実践研究にとっても、また、本論にとっても、指針になると考えられる。

(1) 英語教師の（英語力を伸ばす）指導力の全体像

① 英語教師の指導力にはどのようなものがあるのか（次のようなものはどうか）

- 活動のレパートリーの豊富さ
- 学習者の状況がわかり、それに合わせた指導ができる
- 文法などについてわかりやすい、整理された簡潔な説明ができる
- レベルに合わせた適切な例文の提示ができる
- 他の学習項目との類似点、相違点などを指摘できる
- 生徒のつまずきの原因とその対処法がわかる

② 指導力に必要な英語運用能力（あるいは知識）にはどのようなものがあるのか。

③ 指導力と英語学習環境整備力（雰囲気作り、間の取り方、学習意欲

づけ）の関係は？
④ 指導力と類似的な力の比較検討（授業運営能力、授業設定能力、教育計画技術、etc.）によって指導力の輪郭をはっきりさせる

(2) 指導力の測定方法
① 英語教師の指導力のあるなしはどうすれば測れるのか
② その中で英語教師に必要不可欠な指導力のレベルは設定できるのか（それは中学や高校といった教える場所によって違うのか）

(3) 指導力のある教師とない教師の比較
指導力のある教師の教育上の価値観（どういう準備、作業、教授法、etc.）および実際の授業はどのようなものか、ない教師とどこが違うのか（p.88）

2. 英語教師像

すべての項目に当てはまることだが、1 つのトピックを論じる場合、おおよそ 3 つのタイプがある。ビリーフを中心に「べき論」を展開するもの、実践的な経験や体験から語るもの、実証的な研究や調査を基にしたもの、である。この中で、特にビリーフに基づく議論は、実態と乖離することがしばしば起こる。特に教師像を語る時このタイプが多い。

・ 英語教師はどうあるべきか―英語教師の求められる資質

(1) 授業の中で、教科書以外の事柄に触れるのは困難な点がいろいろあるが、教科書から一歩も外へ出ない先生はつまらない。教師の留学体験や英語に関する情報を提供し、生徒のモーティベーションを高める努力をする必要がある。

(2) 受験英語中心の無味乾燥な授業から脱却するためには、教室に外国からの客を招いたり、外国の姉妹校とインターネットで交流したり、様々な活動を通して、社会、歴史などの背景知識を授業の中に取り入れるべきである。

(3) 学校の授業はあまりにも受験を意識しすぎて、教師から生徒への一方通行であるので、もっと、ビデオやテープなどの視聴覚教材、ゲームなどの遊びの要素を入れて、全員参加の楽しい授業を行うよう心がけなければならない。

(4) 英語教師は生徒のモデルであるので、発音、イントネーション等をよくする努力を怠ってはならない。（八田 2000, p.21）

これは教育実習生が描く理想の教師像であるが、著者の八田はこれを「評論家的」であり、「現実的な体験とか方法論などを伴わない、単なる理念に過ぎないと言えなくもない」と述べている。

松畑（1987）は、「学び」を育てることのできる英語教師を次のように簡潔に定義する。

(1) 英語を教える人として望まれる英語の力を持ち、あるいは持とうとたゆまず努力している教師。
(2) 「英語ギライ」になりやすい生徒一人ひとりの実態をよく知り、生徒の学習を促進し育ててゆく教師。
（留意点）いつも生徒を受け身にして、静かに「聞く人」であることを強要しない。／形式的な「勉強」だけにならないようにする。（p.19）

次重（2002）は、生徒対象のアンケート調査結果を基に、「生徒を惹きつけるよい教師であるための条件」を次のようにまとめている。

(1) 平素から自己研修に励み、英語の実力をつけておくこと。特に、音声面での力をつけておくことが大切である。生徒は英語音に心を引かれるのである。
(2) 教材研究を十分に行い、授業構想を立てること。生徒の知的好奇心を満足させることが大切である。秀れた授業は常に十分な教材研究に支えられている。
(3) 対照化、簡略化、規則化、視覚化、音声化などにより、よくわかる授業を工夫すること。実物・絵・フラッシュカード・テープ・OHP などを有効に利用し、適切な場面設定の中で説明したり練習することが大切である。
(4) 一人ひとりの生徒をよく知り、それぞれの能力や長所を考慮に入れて授業を進めること。
(5) 学習している事柄と関係のある話や体験談などを話し、教科書を離れての余談やジョークが言える心のゆとりを持つこと。簡単な英語の歌を歌わせたりゲームをすることもよい。
(6) 課題が上手にできたらほめてやり、たとえできなくてもしからずに励ましてやること。不安感や恐怖心を抱かせないことが大切である。
(7) 生徒にできるだけ多くの学習活動の機会を与えてやること。達成感を味わわせることは大切なことである。識別、模倣、反復のような練習だけでなく、考えさせたり、発見させたり、創造させたりすることも必要である。
(8) 学習速度の遅い生徒の指導を工夫すること。課題や宿題は同一のものではなく、例えば、A,B,C の 3 つの異なったものから 1 つだけでもやって来るようにする。学習速度の速い生徒は 3 つともやって来るようにする。遅くても終わるまで辛抱強く待つ姿勢が求められている。
(9) どの生徒に対しても公平であること。
(10) 教師はいつまでも若さと情熱を失わないように心がけること。（pp.61-62）

この次重の「条件」のうち(2) (4) (6) (8) (9) (10)はどの教科の教員にも当てはまるが、具体的な内容を考えると、英語教員に限定できるものも含んでいる。

3. 英語授業のあり方

授業の形態や展開法は、教師・学習者の年齢や条件・教室環境・クラスサイズ・目的・時期などによって変化するものであるから、ベストの授業はこれだ、などとは定義できるものではない。しかし、「中等教育における英語の授業」と限定して、その方向性や指針を示すことは可能であろう。学習指導要領におけるポイントは、実践的英語コミュニケーション能力の育成であるから、授業の核は、どのようにその能力を伸ばすか、にある。この観点から、英語授業のあり方を提言しているものを 2〜3 紹介する。

松畑（1987）は次のように「すばらしい英語授業への視点」を示している。ただし、引用部分の提示は，内容が理解できる範囲内で要点のみとした。

(1)内面的に活性化した授業
(2) 「核づくり」に基づく「広がる学力」をめざした授業→中学校で学ぶ 1,000 語程度の基本となる語彙力の基礎固めをすること
(3) 意味のある「脱線」のできる授業―ネタ探しに奔走しよう! ―
(4) 「どんな生徒にもすばらしいものがあるはずだ」と生徒への期待感にあふれている授業
(5) わかりやすい学習ストラテジーを常に工夫している授業
(6) 言葉の生きている姿を大切にする授業―「英語まるかじり」の授業―→英語をまとまった表現単位で「まるかじり」させよう！
(7) 知的興味に訴え、適度な challenge のある授業
(8) 例文に語らせ、「ひとこと」の説明に徹する努力をしている授業→説明をいかに簡潔明瞭にするかにもっと努めたい―「すばらしい例文の提示」
(9) 意外性のある授業→自分の一般型授業の核を持ちながら、少しずつ変化を持たせてゆく
(10) 生徒同士が助け合って、みんなで伸びてゆこうとしている授業
(pp.24-29)

上記のうち、(1) (3) (4) (5) (7) (9) (10)は英語の授業だけに限定されるものではない。しかし、これらは英語授業に特化した内容を盛り込める可能性がある。

谷口(1998)は「新しい学力観に立つ英語授業の構築」の視点から、5 つ

のポイントをあげている。ただし、カッコ内は要点を筆者がまとめた。

(1) 生徒主体（生徒のミスにあまり目くじらを立てない緩やかな授業、生徒に発見させる授業（課題学習)、生徒が教師の代わりになって授業するゼミ形式の授業､個人･グループの発表授業(プロジェクト学習)、生徒による教材収集・作成等）
(2) インタラクティブな授業(教師から生徒に, また生徒から教師にと、情報、内容、心のやりとりが双方向で行われる授業）
(3) 学力の見方を変える（授業中の意欲、興味・関心をはじめとする情意的なものも高く評価→マイナス面よりもプラス面を評価する。／生徒自身が自分を評価したり、級友が評価することも考えられる→新しい学力観の下では誰が評価するか、どれくらいの回数行うか、いつ行うか、どのような情意面を評価するか、などあらかじめ決めておかなければならない）
(4) 国際化時代に向けて（オーラル・コミュニケーションはもちろんリーディング、ライティングにおいてもコミュニケーションという観点に重点を置いた指導が求められる。／単に言語的な知識だけでなく世界の文化・歴史に関する知識も要求される）
(5) 題材と試験問題の変更（生活に結びついた生きた題材を求めること。／テスト問題と採点の基準を変える→知識だけを見るのではなく、解答の流れを見る問題やAll-or-Nothingの採点ではなく評価できる点は評価するプラス志向の採点も必要）(pp.36-39)

最後に、自らの授業実践を通してまとめた原田（1996）の提言を紹介する。原田はこの提言を、「生徒が 4 技能のすべてにおいて着実に英語力をつけ、コミュニケーション能力を培い、これからの社会を生きぬき、創造していくことを願って」いることは誰にも異論はないとし、それで「可能ならば楽しく、意欲を喚起させながら達成できる」ような英語授業にするためのものであるとしている。提言のテーマは「英語を“あそぶ”」で、次の 7 項目をあげている（詳細な解説は省く)。

提言 1. 遊び心で情報をつくる
提言 2. 想像力に期待する
提言 3. ユーモアのセンスを期待する
提言 4. 想像力を生かせるモデルを持つ
提言 5. 楽しい話題を見つける
提言 6. 意図してことばを使う
提言 7. ことばも使い、からだも使う （pp.3-17）

4. 必要な実践的知識・専門的知見と技術

本稿の背景で、「英語力」と「英語教授力」をやや強引に分類した。これは、英語教員の「英語力の目標値」が設定されたことを前提としている。しかし、両者を明確に分類することができないのはリサーチの観点の引用文にもある通りである。「指導力に必要な英語運用能力（あるいは知識）にはどのようなものがあるのか」（「指導力」は「教授力」に読み替える）という観点である。まず、金谷編（1995a）では、日々の授業を主軸とした英語教師の能力・資質の枠組みのとらえかたの一例を、次のように提示している。

(1) 授業の準備段階で求められる能力・資質
　例：教材を選定・作成する能力
(2) 授業場面で求められる能力・資質
　例：学習者に理解しやすい説明を与える能力
(3) 授業終了段階で求められる能力・資質
　例：授業内容の定着度を正しく測定する試験を作成する能力（p.18）

また、英語運用能力以外に必要とされる知識の一部として次のような点をあげている。

(1) 英語およびその背景について（雑学的要素を含む）
(2) 言語習得・言語教育について（関連諸科学への知見）
(3) 学習者について（その興味・関心の把握を含む）
(4) 英語学習のためのリソースについて
(5) AV 機器や LL などの教育機器の活用について（pp.20-21）

松畑（1989）は、英語教師特有の英語力は、「一般的英語力」の上に立つ「英語教育的英語力」として、

(1) 外国語としての英語力
(2) 英語の全体像を学習のプロセスに配分しうる英語力―基礎・基本を核として遠心的に拡大しうる英語力
(3) 授業力としての英語力
(4) 教材透視力に支えられた適切な教材研究をすることのできる英語力
(5) 英語の生きている姿をたゆまず求める英語力
(6) 外国人講師を AET としうる英語力
(7) 豊かな発想・思考につながる英語力
(8) 生徒を豊かな自己表現へと導くことのできる英語力

の 8 項目をあげている。さらに松畑他（2003）は、この英語力を「英語指導のための知識や技術などの教授力に基礎をおくもの」とし、「英語教

授力」とはこの英語力に加え、「生徒の実践的コミュニケーション能力を高める効果的な指導を計画、実施し、評価に基づきよりよい授業創造を志向することのできる知識や技術であ」るとしている。

この松畑流の分類は、前提となる理念が分からなければ、なかなか理解しづらい。また、本稿で分類した「英語力」と「英語教授力」も、どのような点で重なり合うのか、あるいは、どのような点でそれぞれ特化できるのかは今後の実証的な調査・研究に待たなければならない。

一方、八田（2000）は、英語教師に必要な実践的な知識、専門的知見と技術を次のようにまとめている。

(1) 教科の知識
① 文法構造・語法などについて基礎的な知識を有すること（細目省略）
② 基礎的な英語運用能力を有すること（細目省略）
③ 社会における英語の役割についての基礎的な理解を持つこと（細目省略）

(2) 教科を教えるための知識
① 英語の文法構造を生徒のレベル・関心に合わせて理解しやすい教材として提示できること
② 生徒（個々、集団）の理解度をフィードバックできること、または、つまずきそうなところが予測できること
③ 生徒の理解度を見ながら、リーダーやグラマーのテキストからそれぞれのレベルに合わせていろいろな質問や例文が臨機応変に準備できること、または、そのようなストックを常時持ち合わせていること
④ さまざまな教材を生徒のレベルに合わせて作成することができること。

(3) 「外国語としての英語教育」についての基礎的な知識
① 主な教授法・教授理論の特徴、長所、欠点などについての基礎的な知識を有すること（例省略）
② 日本語（Ｌ１）と英語（Ｌ２）の言語習得の違いなどについての基礎的な知識を有すること
③ 小学校、中学校、高等学校の英語教育のシラバス、教授法についての知識を持つこと
④ 学習者の学習スタイルの基礎的な知識を有すること

(4) 英語教育のコンテキストの理解
① 指導要領についての理解を持つこと（例省略）
② 学習者のニーズ、モーティベーションについての基礎的な理解をもつこと（例省略）
③ 個々の学校の状況を把握していること（例省略）

(5) 教科指導・指導技術についての知識

① 授業計画に際して、次のような事柄を考慮に入れておくこと（細目省略）
② 授業管理が自在にできること（細目省略）
③ テストと評価の方法について基礎的な知識と技術を有すること（細目省略）
④ 授業観察の意義と方法について基礎的な知識を有すること（細目省略）（pp.64-68）

Ⅳ　「英語教授力」各論

これまで総論で取り上げてきた議論は、一見理路整然と構築されているように見えるが、実際には個々の「英語教授力」の具体的な姿が見えてこない。教室で英語を教えるには、また、生徒に英語の実践的コミュニケーション能力をつけさせるためには、具体的にどのような英語教授力が必要となるのか。

本項では、具体的に教室で教える時に必要な英語教授力という観点から、次の項目に限定して議論する。

1. 教科書採択に必要な力
2. タスクの知識
3. コミュニケーション活動における教師の役割
4. リーディング指導
5. リスニング指導
6. スピーキング指導
7. ライティング指導

また、文献からの引用は、紙数が制限されているため、筆者独自の判断で、要点をまとめたり、切り取ってつなげたり、言い換えたりしていることがあるので、あらかじめお断りしておく。

1. 教科書採択に必要な力

日本の教育現場でまず必要となるのは教科書の採択である。生徒のレベルにふさわしいテキストを選定することのできる力は、「英語教授力」の一部に含まれると考えられる。ここでは、谷口（1998）の主張を若干言い方を変えて紹介する。

(1) 教科書が教育の根底（人間としてどう生きるか）を踏まえ、さらに、どのような指導理論で編集されているかを認識し、評価することができる。
(2) ねらいとする授業にあった構成を持つ教科書を選ぶことができる（トピック別構成，文法項目別構成）。

(3) 生徒のレベルに即した内容の教科書を選ぶことができる（題材と生徒の精神状態・興味関心との関わり)。
(4) 英語のレベルと量が適切な教科書を選ぶことができる（語彙、文の長さ、パラグラフ内の文の数、1 課の分量、など)。
(5) 脚注、練習問題などの量や内容が、生徒にとって詳しすぎず、少なすぎない教科書を選ぶことができる。

教科書採択能力をつけるには、生徒の実態を把握する力も要求される。次重（2002）は、授業担当者の教材研究の 1 つとして、生徒の実態を知るために調査しておきたい項目を次のように挙げている。

(1)これまで英語についてどのようなことをどの程度まで学習してきたか。
(2) 英語学習に対してどの程度の興味を持ち、動機づけがなされているか（学習へのレディネス)。
(3) 知能や性格はどうか。
(4) どんな才能があり何に興味を持っているか。
(5) 他教科での成績はどうか、他教科でどんなことを学習しているか。
(6) 家庭での学習環境および学習状況はどうか。(p.12)

2．タスクに関する知識

コミュニケーション能力を育成する授業は、何らかのタスクを解決するように仕組まれている。つまり、実践的英語コミュニケーション指導の教授力には、タスクの知識が必要となる。それには、タスクが備える特徴を理解していなければならない。米山（2002）はそれを次のようにまとめている。

(1) コミュニケーションの目的で英語を用いて何らかの成果を達成するように構成されている。
(2) 目的は様々で、規模は大小様々であるが、どのタスクでも言語練習以外の現実的な目標を達成する目標志向性（goal-oriented）を示す。
(3) 多くの場合、目標は限られた時間内で達成するように指示される。
(4) 言語形式の練習よりも適切な文脈の中でのタスク解決のためのメッセージの授受が活動の中心になる。
(5) 普通、教科書本文の読解活動はタスクに分類しない。しかし、類似した別のテキストを読んで、両者の違いを見つけるような活動はタスクと呼ぶ。このように教科書の内容に密着した、単純で短いタスクに対して、これまでに実につけた英語力を自在に使って、ALT に自分の村や町の特色を説明してやるといった数時間に及ぶ活動や大規模なタスクは、プロジェクトと呼ぶこともある。以上のように、多様性がタ

スクの特色である。生徒のレベルと授業の目的にあわせて適切なものを選ぶことが重要である。
(6) 準備段階、本段階、検討段階、発展段階のように活動に発展性がある。このことで、特定の言語形式を反復して使用し、自然に習熟し、正確さを高めることが可能になる。また、それぞれの段階にあった言語使用が自然に身につく。(p.191)

3. コミュニケーション活動

茨山・大下編（1992）では、コミュニケーション活動（CA）を、「学んだ英語を伝達を目的として使用してみる授業活動である」と定義している。そして、CA が備えなければならない 5 つの要件をあげている。

(1) ネゴシエーションの過程を含むこと。
(2) 活動が何らかの具体的なタスクの解決に結びつくよう仕組まれていなければならない。
(3) 学習者の自立的な活動でなければならない。
(4) 言葉そのものよりも情報の授受に注意を向けた活動であるから，この活動では言葉の正確さや適切さにはあまりこだわってはならない。
(5) 学習者を積極的にタスクの解決にコミットさせるようななんらかの手だてがあることが望ましい。（pp.33-34）

また、北出（1987）は、CA における教師の役割という側面から、具体的に次のようにまとめている。

(1) 教師は伝統的役割、つまり、情報の提供やモデルとしての存在とともに学習活動のアドバイザー、コーディネーター、カウンセラーとして、学生が主体的に、活動ができるよう指導する。
(2) 教師は、わかりやすく活動の手順、方法を示す。
(3) 学習者の人数が足りなかったり、ペアの相手が不足した場合、教師も学習者として参加する。
(4) クラスが、リラックスした楽しい雰囲気になり、学習者の言語機能が最大限発揮できるような環境を作る。また、チーム分け、勝負審査などで公正にふるまう。
(5) 学習活動の最中は、学習者がやる気をなくしてしまう事が多いので、ミスを大きく指摘しないほうがよい。間違いは活動修了後コメントの時、名を伏せ、さりげなく言えばよい。
(6) 学習活動を行っている時、使用言語が英語であるむね指示したにもかかわらず、学習者が日本語を使用しても、それが一部の使用であれば、うるさく指摘する必要はない。(pp.18-19)

以上のような CA に関する理解、教師の役割を果たす力は、教室での「英語教授力」の一部を構成する要素と考えられる。

4. リーディング指導

リーディングに関しては様々な方法が提唱され、実践されている。中には科学的・実証的研究の裏付けがなく、単なる経験主義に基づく主張や意見も多い。また、教室では 1 つの方法だけを使うというより、目的に応じて、いくつかの方法を使い分けている場合が多い。

ここでは、以下の項目を取り上げ、それぞれどのような教授力が求められているかを見ていく。

＜音読＞＜フレーズ・リーディング＞＜スキーマ＞＜速読＞＜多読＞

ただし、本項では、上記項目のすべて、あるいは、一部を言及している金谷編（1995b)、次重（2002)、谷口（1992, 1998)、天満（1989)、米山（2002）らに述べられている共通部分を、あえて「教授力」という視点で筆者がまとめた。また、項目が複数ある場合は、番号順に教授力のレベルがあがっていくことを想定している。

＜音読＞

音読は、「基礎学力の養成と充実に欠くことのできない活動」であり、「文字・音声・意味の結合を図り融合を生じせしめる秀れた学習活動」（次重 p.99）であると考えられる。その目的は 3 つで、「音声を文字に結びつけるため」、「理解するため」、「表現のため」（金谷編 p.77)とされる。音読の目標を正しく決め、それに基づいて、いつどのように読めばよいか指導することが大切である。このような点を踏まえ、「音読の教授力」を次のようにまとめる。

(1) 英語らしい発音を身に付け、音声と文字を結びつける指導ができる。
(2) 記号付け（/ , //, ˊ , ↗ , ↘ ,など)、範読、斉読（read and look-up)、グループ読み、指名読みなどの意義や方法を理解し、活用することができる。
(3) 音読することによって、英語の音声を再現し、その音声と意味とを照らし合わせながら、英文の理解を助ける指導ができる。
(4) 英語の表現力・スピーキング力につながるような、文章を自然な調子で読む指導ができる。
(5) 聴かせる相手を意識した Oral Interpretation の指導ができる。

＜フレーズ・リーディング＞

これは、「黙読の際に意味を把握するために意味単位ごとに文を区切り、その区切った単位ごとに語順のままで意味を理解する読み方」（金谷編 p.86）と定義される。この読み方の長所は、(a) 1 回の固視で多くの情

報を得る，(b) ストーリーを覚えやすい、(c) ストーリーを思い出しやすい、(d) 語やアイディアを推測しやすい（同上）とされる。その他の記述をまとめると、このリーディングの教授力は次のように表現できるだろう。

・ 学習者の習熟度に応じてセンス・グループを調節してフレーズ・リーディングの指導ができる。

＜スキーマ＞

スキーマを利用したリーディング活動のねらいは、(a) 全体から部分へという巨視的な展望を持つ、(b) 予測・推論の能力を高める、(c) 試行錯誤を繰り返しながら問題意識をもち主体的に活動できる、(d) 分析力と統合力を高める、(e) 形式・内容スキーマを利用する推論活動では、読み取った内容を長期記憶に定着させるということになる。また、内容スキーマを与えるためのプレリーディング活動で読み手が文章の内容に関する背景的知識を持てば持つほど、読み手はその文章をよりよく理解できるとされている（金谷編 pp.89-90）。一方、形式スキーマの観点から、文章の構成要素や展開法をまとめると、文章全体のレベル、パラグラフのレベル、文のレベルの 3 つのレベルに分けられる（詳細は谷口 1992, 1998 参照）。これらの記述から、スキーマを利用した教室でのリーディング教授力には次のようなものがあると考えられる。

(1) プレリーディングにおける様々な活動において、既習の語彙・文法の範囲内で、英語で説明したりインタラクションしながら内容スキーマを与える指導ができる。
(2) 効果的な読みを促すための内容に関する適切な発問を作り、その発問を使って読解指導ができる。ただし、最終的には、生徒に自問自答しながら読む習慣を身に付けさせるようにする。
(3) 必要なもの以外は日本語に訳さずに、パラグラフごとの大意を取らせる指導ができる。

＜速読＞

谷口（1992, p.200）は速読を「幾分易しい教材に焦点をあて、理解度を落とすことなく速く読み取る読書術である」と定義している。速読の指導方法として、直読直解、フレーズ・リーディング、（音読から黙読を経た）目読、予測読み、パラグラフ・リーディング、スキャニング（検索読み）とスキミング（すくい読み）などがある。速読練習を伴う指導では、目標とする読みの速さと理解度についての知識も必要である。たとえば、

100 wpm – slow reading / 100-150 wpm –normal reading / 150-200 wpm –

faster reading / 200 wpm – rapid reading（wpm=words per minute）
理解度の目安：70％
という尺度がある。 また、速読教材の選択の留意点として、(a) 未習の語彙、文法項目が多すぎないこと、(b) 内容にまとまりがあること、(c) 興味ある内容であること、(d) 適度な長さであること、などが挙げられる。

・ 速読の指導方法（直読直解、フレーズ・リーディング、目読、予測読み、パラグラフ・リーディング、スキャニング、スキミングなど）を理解し、その指導ができる。
・ 速読教材の題材や言語材料・分量など、生徒のレベルや興味関心に応じて判定することができ、かつ、適切な指導ができる。

＜多読＞
多読は、「細かい部分の内容把握には多少目をつむっても、できるだけ多くの英文に接し、そこに書かれている内容の概要や要点を効率よく理解する読み方」と定義される。また、「内容理解とともに発音・語彙・文法なども扱う総合的な学習活動」である精読と対比して、「精読によって得た知識や技能を活用して、多量の英文を英文理解を中心に読む言語活動」と定義する研究者もいる。
多読の目的は、(a) 多量の英語を読ませる:教科書だけでは量的に不足。教室や宿題などでたくさん読む作業を科す。(b) 多量の技能を教える：教室指導が効果的。多読の基本的技能としては、黙読、直読直解、フレーズ・リーディングのほか速読の技能であるスキミング、スキャニングなどがある。(c) 生徒に独力で読む経験と自信を与え、読む楽しさを味わわせる：教室では得にくいもので、家庭での自主的な学習による。
また，多読指導の留意点として、(a) 本の選択に関しては、興味、難易度に気をつける。(b) 授業を通しての指導が必要である。本を渡すごとに、授業を使って内容や背景について説明し、興味を呼び起こす。(c) 語彙の指導。注意すべき、あるいは覚えるべき語彙の一覧表を作るなどして指導する。(d) テストの工夫をする。内容理解を問う問題を出すようにする、などがあげられる。
以上をまとめると、多読指導に必要な「教授力」は次のようになろう。

・ 英文を読む技能（黙読，直読直解、フレーズ・リーディング、スキミング、スキャニングなど）を理解し、その指導ができる。
・ 多読教材の題材や言語材料・分量など、生徒のレベルや興味関心に応じて判定することができ、かつ、適切な指導ができる。

最後に全体をまとめる意味で、リーディングに必要なスキルや、リーディング指導の留意点を紹介する。両者は言い方の違いはあるが、ほぼ

同じことを述べている点に注目したい。

・ リーディングに必要なスキル
　① アルファベットの文字を識別すること。
　② 文字のまとまりを語として音声化し、その意味を理解すること。
　③ 句、節、文の意味を理解すること。
　④ 文章の概要・要点を把握すること。
　⑤ 特定の情報を素早く見つけ出すこと。
　⑥ 内容を推測し、筆者の意図を理解すること。
　⑦ 細部を正確に理解すること。
　⑧ 文章全体の中で文と文の関係を理解すること。
　⑨ 文章の構成を理解すること。(米山 pp. 132-133)
・ リーディング指導における留意点
　① 話す人・登場人物などの気持ち、感情を把握しながら読む。
　② 情景を頭に描きながら生き生きとして想像力を持って読む。
　③ 文と文の間隙を補いながら読む。
　④ 全体的な構成を考えて全体として読む。
　⑤ 文と文の関係を把握しながら論理的に読む。
　⑥ 英語的発想法による表現に注意しながら読む。
　⑦ 自分の心の中で内容について発問しながら読む。
　⑧ 省略されたものを補いながら読む。（次重 pp. 106-113）

５．リスニング指導

本項では武井編（2002）を中心に、竹蓋（1989)、金谷編（1995a)、米山（2002)、次重（2002)、原岡（2001）などから情報を収集し、＜教師のリスニング力＞＜指導の原則＞＜指導方法＞＜テスト＞＜書き取り＞の 5 つの観点でまとめる。

＜教師のリスニング力＞

各種能力試験には、その目的に応じて、それぞれ違ったタイプのリスニングテストがあるが、教師だけに限定されたテストはまだ開発されていないので、特に教室で必要なリスニング力は未だ不明である。何人かの研究者が述べていることを列挙すると次のようになる。

・ ふつうの速さで話された英語は聞いてわかる。
・ NHK 教育テレビの英会話中級がわかる。
・ 中学教科書 1～3 年までに付いているテープのうち、最も速い速度で吹き込まれているものを聞いて、一度で聞き取れる。
・ 中学教科書に付いているテープを中 2 ぐらいまでシャドーイングできる。

・ AETの言うことがすべて理解できる程度の能力。
・ ニュースや映画などの放送英語が完全に聞き取れる力。（金谷編 pp.42-44）

＜指導の原則＞

一連の音素知覚研究の結果から、教室場面での音声指導であっても、十分に効果をあげる可能性が指摘されている。米山は、リスニング指導の留意すべき原則について次のように述べている。

(1) 聞くことを通して言葉は習得される
① 聞く能力と話す能力は別個のものであり、前者の訓練は後者によって肩代わりさせることはできない。
② 聞く力は、それ自体重要であるばかりか、英語の能力を形成するのに役立ち、話す能力の基礎になる。
③ 聞く活動は英語の入力を大量に生徒に提供することを可能にする。教室内で生徒に英語を話させることは、聞くことの能力の養成には直結しない。

(2) 聞くことは能動的な活動である
聞き取りは、聞き手の能力を動員して話し手の意図した意味内容を推測、復元する積極的な働きかけが要求される過程である。さらに、発話の中に実際の音声としては存在しない部分も前後関係などから正しく補い、話し手の意図を推測しながら、メッセージを作り出す創造的な過程でもある。

(3) 聞くことは、目的を持った活動である
聞くことは聞こうとする内容について予測を立て、目的に応じて必要な、限られた情報をキャッチするプロセスである。（pp. 69-71）

以上の原則を十分に理解してリスニング指導を行うことが、教師にまず要求されるであろう。

＜指導方法＞

リスニング・コンプリヘンション（LC）の指導方法には、言語的な側面と言語外の側面の二通りがある。言語的な側面では、

(1) 英文を聞き取りやすくするためにやさしくするという方法
(2) 発話速度を聞き取りやすく変える方法
(3) パラグラフ全体を通しての談話構造に関わる指導法

がある。特に(1)では、文構造を統語的に簡略化したり、ポーズをおいたり情報を簡素化したりすることが効果的であるとされる。中でも、重要なのは、生徒とインタラクションしながら取り組むことであると指摘されている。

一方、言語外の側面からの指導方法には主に、
(1) 背景知識や事前情報をもとにトップ・ダウン的に理解させる方法
(2) 視覚的なヒントを与える方法
の二通りある。(1)の場合、個々の単語の意味よりも全体の意訳、あるいは、具体的なキーワード・質問事項を与えると効果的である。(2)の場合は、特に下位レベルに有効であるとされる。
以上のほか、次のような指導方法もある。
(1) CAI・CALL
(2) オーセンティシティー
(3) リスニング・ストラテジー
(4) 発話訓練
(5) アカデミック・リスニング
(6) 3 ラウンド制ヒアリング理論
「リスニング教授力」の構成要素には、上述のような指導方法に関する知識と、さらにそれを実践で運用する力が含まれるであろう。

＜テスト＞
既存のリスニング・テストに関して、武井編は次のように紹介している。

(1) 聞いて正解を答えるテスト（listen-and-give-the-right-answer task）
(2) 余剰性を減少させたテスト（reduced-redundancy tasks）
例：① 部分ディクテーションやクローズ・テスト
② ノイズテスト
(3) 繰り返しや模倣を行うテスト (repetition/imitation tasks)
例：① ディクテーション・テスト
② 総合文法テスト（integrative grammar test）
③ 文リピート・テスト（elicited repetition）
(4) 双方向性のテスト（interaction tasks）
例：オーラル・インタビュー・テスト
(5) 媒体伝達テスト（media-transfer tasks）
聞いて理解したことを、口頭で、文で書いて、絵で示して、図式にして、など別な媒体により、答えさせるテスト。（pp.55-56）

以上のほか、20 世紀の最後に「コンピュータ適応型テスト（Computerized Adaptive Testing: CAT）」が登場したことは周知の通りである。このようなテストの種類を熟知し、教室の場面で適切に使い分けることが肝要である。

＜書き取り＞

次重は書き取りの重要性を説く。「書き取りは、自然な音調と普通の速さで読まれる英語の文や文章をよく聞いてその意味を理解し、聞き取ったことを一定時間内に書き取る活動である」と定義し、次のような利点を挙げている。

(1) 基礎学力を養成する上で欠くことのできない「音声・意味・文字」の結合を一層深いものにする。
(2) 書き取る作業によって、学習した文法や語彙などを一層確実なものにし定着させる。
(3) 書き取りは、読まれる速さについていくこと、および一定時間内に書き取ることを含んでおり時間的制約を課すので、英語力の構成要素であるスピードをつけるのに役立つ。
(4) 書き取りは、聞き取った英語をすぐに記憶しておくことを求めるので、調化区域を拡大し短期記憶力を増強する。
(5) 書き取りは、次にどんな語句が来るかを予測する力をつけ、英語力を高める。
(6) 書き取りは、4 技能、とりわけ、聞き書く技能の伸長を測ることができる。(pp.144-147)

6. スピーキング指導

スピーキングの指導は、実際の教室場面では主にオーラル・コミュニケーションの授業で行われることが多い。従って、現場では CA の主役スキルと考えられる。本項では、

＜教師のスピーキング力＞＜指導の原則＞＜指導方法＞

について、茨山・大下編（1992)、金谷編（1995a)、伊藤健三他（1995)、畑中・久松（1996)、JACET 教育問題研究会編（2001)、米山（2002)、JACET オーラル・コミュニケーション研究会編（2002）などから、「スピーキング教授力」の要素をすくい取ってみる。

＜教師のスピーキング力＞

教師のスピーキング能力について、数人の研究者があげている指標を列挙すると、

・ 英米人に分かってもらえるように正しい英語の発音ができる。
・ 英米人と個人的に日常会話をすることができ、必要に応じて自分の専門のことや学校のことについて説明ができればよい。
・ 中学教科書 3 年までで扱われている題材各々について 3 分間英語で話すことができる。
・ AET とのコミュニケーションにも困らない程度の話す力。
・ ある程度の流暢さで話せる力。（金谷編 pp.42-44）

のようになる。上記のうち、特に発音の技術的な事柄（リスニングにも通じる）に関して、畑中・久松は次のようなことを考える必要があると主張している。

(1) 英語個々の音の正確な発音。
(2) 機能語は普通弱形で発音されること。
(3) 内容語の弱音節
(4) 音の同化作用
(5) r-linking と n-linking
(6) 無声化（Devocalization）と有声化 (Vocalization)
(7) Stress, rhythm, intonation（pp.18-23）

スピーキングに関しては、特に発音が目立つ要素となるので、上記項目を一定のレベル以上身につけておくことが、「教授力」に影響を及ぼすと考えられる。

＜指導の原則＞
米山は次の 2 項目をスピーキング指導の原則として位置づける。

(1) 十分なドリルと実際場面の中での活用体験を通して speaking の力は養成される。
(2) 言語運用の活動はできるだけ早い時期から行う。

(1)の解説で米山は、(a)「スピーキングの指導は話す練習や経験を通して英語の宣言的知識（knowledge that：英語の知識を知っていること）を手続き的知識（knowledge how：知識を実際に使うこと）にまで高めることだ、ということもできる」こと、(b)「Accuracy を高めるための文型練習は英語運用の必要条件であっても、十分条件とはなりえ」ないこと、(c)「スピーキングには、相互作用能力（interaction skill）が要求され、それは文脈の中で相手の発話の意図を捕捉し、状況に即して適切に英語を用いて自らの意図を相手に理解させ、目的を実現する流暢さ（fluency）の能力」であること、(d)「Fluency の養成は、何らかの課題を解決するために、内容と形式を自ら選んで自分の意図を相手に伝え、また相手の反応に即して自分の発話を修正し、言語交渉（negotiation of meaning）を行う実際の言語運用を経験することによってのみ養成される」こと、などを述べている。 (2)では特に構造的機能主義（structural functionalism）の考え方を支持し、「skill-getting の段階をしっかりと押えながら、その中に skill-using の要素を組み入れる方式」が望ましいとしている。（pp.97-101）

＜指導方法＞

茨山・大下によると、スピーキング指導で求められるのは、自分のことばで話す態度や能力を身につけさせることにあり、そのためには、英語を学び始める初期から、内容をまとめて話すプロセスに習熟するよう段階を踏んだ指導を積み重ねていく必要があるという。入門期にこのような目的で行うのに必要な CA の形式として、次の 4 点を挙げている。

① 学習事項を応用して話す。
② まとめて報告する。
③ Q & A に基づいて話す。
④ 枠組みにしたがって話す。(pp. 49-51)

一方、文献に述べられている教室でのスピーキング指導の形式をまとめると、おおよそ次のようになる。

(1) 構造を理解するためのドリル
① モデルの暗唱・模倣
② 語・句の入れ替え練習
③ 語・句の自由空所補充練習
④ 文の転換練習（平叙文→疑問文など）
(2) 文型や表現を定着させるための練習
① 推測活動（推測して答えを当てるゲームなど）
② インフォメーション・ギャップを利用した活動
(3) 自己表現活動
① 各種のコミュニケーションゲーム
② インタヴュー
③ マッチング・ゲーム
④ ロール・プレイ
⑤ シミュレーション
⑥ スピーチ（show and tell なども含む）
⑦ ディスカッション
⑧ ストーリー・テリング（リテリングも含む）
⑨ ドラマタイゼーション
⑩ ディベート、など。

なお、スピーキング・テストについては、各種の英語能力試験の中で、英検だけが 2 次試験を課し、その中でインタヴュー、ストーリー・テリング、スピーチなどの形態でスピーキングの力を測っている。スピーキングとリスニングを測るものとしては Thomson の Phone Pass があり、スピーキングだけの力を測るテストは、ACTFL-ALC の SST（Standard Speaking Test）がある。

7. ライティング指導

書くことによる表現活動は授業でなおざりにされている 1 つと言われる。書くことの活動は、せいぜい和文英訳程度だと言う。しかし、英語教師の「ライティング教授力」は、その程度でおさまってはならない。本項では、

＜教師のライティング力＞＜指導の原則＞＜指導方法＞

について、前項で挙げた文献をもとに、「ライティング教授力」を構成する要素をすくい取ってみる。ただし、ライティング指導の問題点のほとんどは、スピーキング指導のそれと密接に関連していることを念頭においておく必要があろう。

＜教師のライティング力＞

スピーキングの能力試験は、今のところ SST があるが、ライティング能力だけを測る試験は皆無である。教師のライティング力について、これまで次のような指標がある。

・ 作文力＝（構文力×語彙力）
・ 中学教科書 3 年までで扱われている題材各々について英語でスピーチを書くことができる
・手紙で日本のことを正確に表現でき、かつ入試の英作文の問題に正確に答えられる程度の能力
・ やさしい英文を大量に書ける力（金谷編 pp.42-44）

それぞれは何となくわかる指標ではあるが、具体的なレベルや内容となると、すこぶる曖昧である。教室で必要とされる「ライティング教授力」の要素は浮かび上がっては来ない。

＜指導の原則＞

茨山･大下編は、「伝達すべき内容を自分のことばで書くという活動はコミュニカティブな書く能力や態度を育てるために必要なだけでなく、発表的技能の基礎となる活動でもある（p.51）」として、ライティング指導の重要性を述べている。米山は、ライティング指導の教授上の意義について、次の 3 項目を挙げている。

(1) 学習スタイルの個人差に対応できる。聴いて理解することは苦手だが、文字に書いて理解することが得意な生徒にとって、ライティングは学習の大きな助けになる。
(2) 多くの媒体を使えば学習はより効果的である。一般に、聞くだけよりも、聞いたことを文字で確かめ、自分でも書いてみる、というよう

に用いる媒体が多くなるにつれて学習は一層定着し易くなる、と考えられる。ライティングは、このように授業を多彩なものにするのに役立つ。
(3) 授業で学習した要点を書き留めることによって、家庭学習や復習の助けになるので、ライティングは学習の補強としての価値がある。(pp.172-173)

このようなライティング指導の意義や原則を理解して指導するかどうかによって、「ライティング教授力」に差が出てくると考えられる。

＜指導方法＞

茨山・大下編では、ライティングの CA は、スピーキングの CA の場合と同様、初級レベルでは、① 学習事項を応用して書く、② まとめて書く、③ Q & A に基づいて書く、④ 枠組みにしたがって書く、という教師の援助に基づく guided composition の活動が適切である（p.52）と述べている。

米山は、ライティング指導の手順を設定する際に必要なサブスキルの知識として、次の要素を挙げている。

(1) 書記法――語のレベル（handwriting、綴り、句読点）
(2) 文構造――文のレベル（語形、統語法）
(3) 文章構成――パラグラフのレベル（内容、構成）(pp.174-175)

一方、JACET 教育問題研究会編では、「書く」の問題点として、

(1) 書く動機：海外との文通、電子メールやインターネットの利用、あるいは、生徒が書きたくなるようなトピックを選定する、文化祭の出し物のキャッチフレーズを考えさせる、英語のジョークのコンテストをする、など具体的な「書く」動機づけを工夫する。
(2) 日本語の発想から英語の発想へ：パラグラフの立て方・つなぎ方
(3) 英文のロジック
(4) 辞書の使い方
(5) ミス訂正と評価：たくさん書かせることが上達の絶対条件／英文の正しさやスペリングを評価の第一基準とせず、内容評価に重点を置く／細かなミスは生徒自身で訂正させ、共通のミスは、プリント・板書で指導する（pp.114-118）

上記の(2) (3)については、中級から上級レベルのクラスで取り上げられたり、実際にパラグラフ・ライティングの指導で問題になることが多い。次は、パラグラフ・ライティングの指導で必要な「力」を、谷口（1998）

の文献から、筆者がまとめてみたものである。

(1) パラグラフの「展開法のいくつかに習熟し」、「効果的に主題を陳述できる」ように指導する。
(2) コントローリングアイディアを挿入して、パラグラフを効果的に展開する指導ができる。(やや難)
(3) トピックセンテンスに連結語句を効果的に挿入して書く指導ができる。
(4) 生徒の書いた作文を適切にプルーフリンディング（または、リヴァイジング）することができる（① 論理性はあるか、② 結束性はあるか、③ 語句の使用は適切か、④ 綴りや句読点に誤りは無いか、⑤ 時制の一致はとれているか)。(pp.146-150)

V　むすび

本稿で取り上げた文献には限りがあるし、また、「英語教授力各論」には、他にもいろいろな項目を付け加えなければならないであろう。例えば、「授業計画」「教授法や言語習得過程に関する知識」「文法・語彙指導」「授業のマネージメント」「生徒の学力診断・評価」などについて、科学的・実証的な調査・研究で裏付けられた資料をもとに、「教室で英語を教える力」をすくい取る仕事がある。

いずれにしても、膨大な素材・資料・文献によって、日本の教育事情・教育現場にふさわしいスタンダードやベンチマークを構築していくことは、もはや、避けることのできない段階に来ていると思われる。本稿が、少しでも、その役に立つとすれば幸いである。

参考文献

池永勝雅・小笠原八重（1990)『英語指導の基本（改訂版)』桐原書店
一宮和一郎（2001)『21 世紀に生きる新英語科教育法』三友社出版
岡秀夫(2000)「リスニング教材のレベルをどう設定するか」『英語教育』10 月号. 大修館書店
伊藤健三・伊藤元雄他（1995)『英語の新しい学習指導』リーベル出版
茨山良夫・大下邦幸（編）(1992)『英語授業のコミュニケーション活動』東京書籍
金谷憲（編）(1995a)『英語教師論』河源社

——　（1995b）『英語リーディンク論』河源社
北出亮（1987）『英語のコミュニケーション活動』大修館書店
佐藤久美子（2000）「教師のためのリスニング力アップ法」『英語教育』10月号. 大修館書店
塩澤利夫・伊部哲他（1993）『新英語科教育の展開』英潮社
JACET オーラル・コミュニケ―ション研究会編（2002）『オーラルコミュニケーションの理論と実践』三修社
JACET 教育問題研究会編（2001）『英語化教育の基礎と実践（改訂版）』三修社
——　（2002）第 41 回 JACET 全国大会シンポジウム
次重寛禧（2002）『英語授業の創造』鷹書房弓プレス
武井昭江（編）（2002）『英語リスニング論』河源社
竹蓋幸夫（1989）『ヒアリングの指導システム』研究社出版
巽俊二（2001）『ティーム・ティーチングの進め方』教育出版
谷口賢一郎（1992）『英語のニューリーディング』大修館書店
——　（1998）『英語教育改善へのフィロソフィー』大修館書店
田辺洋二（1990）『学校英語』筑摩書房
寺島美紀子（1990）『英語授業への挑戦』三友社出版
天満美智子（1989）『英文読解のストラテジー』大修館書店
畑中孝實・久松豊（1996）『最新英語科教育法』成美堂
八田玄二（2000）『リフレクティブ・アプローチによる英語教師の養成』金星堂
原岡笙子（2001）『リスニングが面白いほど上達するコツ』中経出版
原田昌明（1996）『英語教師のパワーブック』大修館書店
久村　研（1996）‘An Aspect of *Hasshin-gata* English Teaching in Japan’.『明海大学教養論文集』No.8. pp.40-47
——（2002）「英語力と自己英語研修」『平成 13 年度　現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究』pp.38-58. 英語教員研修研究会
松畑熙一（1987）『英語は楽しく学ばせたい』大修館書店.
——（1989）「求められる英語教師の英語力」『英語教育』11 月号.　大修館書店.
松畑熙一他（2003）「英語教員研修モデルプログラム（骨子）」文部科学省委嘱研究：英語教育に関する研究グループ『中学校・高等学校における英語教育及び教員の研修プログラムに関する研究』
米山朝二（2002）『英語教育　実践から理論へ＜改訂増補版＞』松柏社

第 2 章　「英語教授力」に関する試行調査

酒　井　志　延

Ⅰ　この調査について

先行研究から考案された「研修の枠組みに対して」、一般の英語科教員がどのような反応を示すのかを調査する目的で、ある県の 5 年次研修の受講者 19 名に、教員の研修が必要であるという内容の講演をした後に、アンケート調査を実施した。

Ⅱ　アンケートについて

1. 対象：5 年次悉皆研修参加者 19 名
2. 実施日：平成 14 年月 9 月 9 日
3. 方法：講演を実施した後に無記名のアンケート調査
4. 講演内容：該当箇所は、資料 1
5. アンケート項目は、資料 2

Ⅲ　結果

表 1　教員の英語力を在任中に測定すべきかどうかについて

されるべき	4 名	21.05%
どちらかというとされるべき	9 名	47.38%
わからない	1 名	5.26%
どちらかというとされるべきでない	4 名	21.05%
されるべきでない	1 名	5.26%
合　　計	19 名	100.00%

表 2　教員の英語力を在任中に英検のような検定試験で測定すべきかどうかについて

されるべき	2 名	10.53%
どちらかというとされるべき	4 名	21.05%
わからない	2 名	10.53%
どちらかというとされるべきでない	10 名	52.63%
されるべきでない	1 名	5.26%
合　　計	19 名	100.00%

表 3　教員の英語力を在任中に表 4 のような項目で測定すべきかどうかについて

されるべき	6 名	31.58%
どちらかというとされるべき	7 名	36.85%
わからない	4 名	21.05%
どちらかというとされるべきでない	1 名	5.26%
されるべきでない	1 名	5.26%
合　　計	19 名	100.00%

表 4　教員の英語力の測定項目

(1)　リーディング能力：中学校用の文科省検定教科書 1〜3 年までの 3 冊を 30 分以内で読むことができるか。
(2) リスニング能力：中学校検定教科書についている付属テープを中 2 くらいまでシャドーイングできるか。
(3)スピーキング能力:中学校検定教科書 3 年までで扱われている題材各々について 3 分間英語で話すことができるか。
(4) ライティング能力：上記のスピーチ原稿を書くことができるか。

上記の項目は金谷（1995）のモデルを基に作成した。

自由記述：

英語教員の英語力測定について、ご自由にご意見をお書きください。特に、測るべきもの、問題点などもお聞かせください。

・ ニュースで「英語教員には英検準 1 級の取得を義務づける」とのことを聴いた時には正直言って驚いた。しかし、教える立場に立って、未来を背負った子供たちを育てるのだから、それなりに教師も自分を磨いていかなければならないのだな、と感じている。知識の切り売りでは対応していけない。教員として英語力を測定されてもとまどうことのないようにしっかりと研修（学習）を進めていきたい。
・ 英検のような資格試験で教員の英語力を測定することは好ましくない。しかし、教員の英語力を測ることも必要だと思うので、英語教師として必要な英語力を測る診断テストがあればいいのではないでしょうか。
・ 実際の学校では英語教員である以上に、生徒指導の教員であることを求められる場面が多いので、その点を測れる方法を考えることが大切だと思う。社会の要請といっても何で英語だけなんでしょうか。他の科目はやらないのか。英語教員の指導力だけが授業をうまく成立させていない要因だとは思いません。生徒の問題もはっきり言って大きいと思います。我々は我々で努力することは必要ですが、批判ばかり受けて反省するのではなく、現場から見た目で現実的な主張をしていく強さも必要だと思いました。

・ 左のアンケートには「されるべき」と書いたが、その結果をどのように活かすべきかは難しいと思う。個人的には不安を感じている。ただ、年配の先生になると、校内研修、校外研修などを含め自己のブラッシュアップから逃げる傾向が相当強い。「若い人がやるべき」と、そういう人は必ず言うが、教員の英語力を測定する機会があれば緊張した教員生活を送れるようになると思う。
・ 英語力測定という言葉により、教師という職にあぐらをかきがちな自分にとっては向上心、スキルアップというものを強く意識するようになりました。しかし、もし基準に達しなかった場合、自分ならどうするだろうと考えた時、おそらく、教師という職業をやめてしまうのではないかと思う。
・ 生徒にものを教えるには、当然それ以上のことを知っているべきだ。授業などで直接には役に立たないかもしれないが、いつ何時、質問をされるかわからないのだし。ただ、何も教師を評価するものがないと「今、この場が何とかすめばいい」と努力をしない教員が増えると思う。私もその一人かもしれない。生徒に努力しろと言うより、まず自分たちが努力する姿を見れば、生徒も何かを感じるだろう。学校活性化の一つとしても、何かしらの評価は必要だと思う。
・ 現在､複数の公務をかかえ膨大な量の仕事をこなさねばならないなか、一番おざなりになってしまうのが教科に関する研究になってしまいます。目の前のことだけをこなすだけで精一杯で、長期的な視野に立って自己研鑽をつめないでいます。「名選手が必ずしも名監督ならず」という言葉があるように、バリバリに英語ができる人が、指導力のある英語の教員になれるものではないような気がします。私は勉強においてできのいい生徒ではなかったので、どういうところでつまずくか、苦労したことなどをもとに指導しています。英語教員にあれだけの条件が課せられたら「優秀な生徒しか指導できない優秀な先生たち」だけになってしまうのではないか。
・ 採用された時から各自の英語力には差がありますが、その後、5 年、10 年後と経験を積んでいくうちに、どのような学校に勤務したかによって、また授業のやり方によってその差が開くように思います。へき地の学校から進学校に異動になったある先生からは朝 5 時に起きて勉強しなおしている話を聞いたこともあります。自分の英語力を向上させるためにも、英語力の測定の機会はあった方が良いと思います。「測るべきもの」についてはまだわかりませんが、実施されるなら、できるだけ負担にならない方法、時期である必要があると思います。
・ 英検、TOEIC、TOEFL などの検定試験で測定するのも、教員以外の一般の人たちに指針を示すという意味で有効であると思います。ただ、在任中に資格試験で測定されることに抵抗を感じる先生もいらっしゃると思うので、酒井先生が示した 4 つの項目で定期的に測られる方が

より実現可能な方法であると思います。「英語が使える日本人」の育成のために、小・中・高・大の英語学習者および英語教育者、それぞれの段階に望まれる英語力のレベルを総括して測定できるような評価基準（絶対評価）を、カナダやイギリスのように日本の文部科学省からより具体的にそして段階的に示してもらえると、資格試験に頼ることなく測定できると思います。いつの日か、各学校における評定でなく、日本全国共通の文部科学省が示したレベルでそれぞれの学習者および指導者が達成できたのかを評価したり、指導に活かしたりするのかな、又生徒や保護者にフィードバックしたりするのかななどと思います。

・ 受け売りの知識ではありますが、英検で合格するためには、英検用の特別な勉強があると聞いたことがあります。つまり「英検」と実際の「英語運用能力」とはあまり関係ないということです。私自身も、実際英検は何級も持っておりません。先生は英検と英語運用能力を相関があるとお思いでしょうか？

・学校の校務のなかには、授業に専念できる環境にある教諭と、それがない教諭がいる（授業以外のところで指導しなければならない先生がいる）。校務を免除され、授業およびクラスだけやっていて「いい先生、いい授業だから」など評価されるのは心憤である。学校を運営しているのは授業だけではありません。強面が生徒指導でふり回され、教材研究ができない、授業研究をして立派に行ったことだけが立派な先生なのでしょうか。資質向上に後退してる訳ではありません。校務には楽と重があること。認識してもらいたい。

・ 教員の英語力を高める手だてを講じることについては賛成です。現に、ポケットマネーで、英検や TOEIC を受検している仲間がいます。ただ、英検（1 級だったと思う）を受検した友人（高校の英語教員）が、試験問題に使われている語句が実用的でない。TOEIC のほうがずっと実用的だと話していました。私は、英検準 1 級の 1 次試験に二度挑戦、いずれも不合格だったので、生徒に追いつかれないうちに再び挑戦しようと思っています。もし、これらの試験を自分が受験したら、成績の悪さに落胆し、自信をなくすだろう。でも現実をありのままに受け止め、勉強しなくちゃと奮起するのではないかと想像している。

・ 英語教員として英語を学ぶことは必要だが、教員として教科指導以外のことについても学ぶことも必要だ。もし、教員の英語力を測定するならば、英語教員として自ら学ぶ機会や場や時間を与えるべきだと思う。学校で自分の教科だけの向上を目的として仕事ができることができれば、授業だけ考えられれば、英語に対する指導力は向上すると思う。しかし、学校、特に中学校では、生徒指導や他の教科など様々な問題を抱えている。果たして本当に英語教員、一人一人の英語力測定は可能なのか。また、他の教科の教員についてはどうなのか。

・ ALT と十分にコミュニケーションできない、音読指導ができない、中

学校の英語弁論指導ができない、教科書しか教えない文法訳読中心の授業になる等、教師の指導力不足を感じる場面に出くわすことがあり、自分はそうありたくないと常に英語にふれ、自分の英語力を下げないように努力してきたつもりではあるが、大学卒業直後に比べたら、英語力が下がっているのは否定できない。検定試験の義務づけ等ではなく、授業に行かせるような手だてで英語力を測定することがあっても良い。

・ 中学校の教員であるが、教員の仕事は教科指導のみではない。教員に必要な資質は専門教科の知識の量ではなく、人間としての大きさである。知識偏重を改めようと学習指導要領が改訂されている中で、今更知識の量を答えよということはばかげている。実際、授業を行ってみると、よりよい授業を作るための方法を考えるのであって、自分の英語力が必要になったためしがない。英語力は英字新聞が読めて ALT とのコミュニケーションに困らなければ OK である。いったい何が原因でこのような議論になっているのか？

資料 1

--講演内容の一部--

次に、英語教員の資質向上及び指導体制の充実についてみてみましょう。まず、① 英語教員の資質向上ですが、戦略構想では、英語教員が備えておくべき英語力の目標値を英検準 1 級、TOEFL550 点、TOEIC730 点程度に設定しています。昨年度、私を含む数人で、全国の英語教員に対してアンケート調査を実施しました。その結果からですが、

教師の望ましい英語力

英検 1 級程度	271 名	21.2%
英検準 1 級程度	706 名	55.2%
英検 2 級程度	236 名	18.5%
無 回 答	65 名	5.1%
合 計	1,278 名	100.0%

英検取得者について

英検 1 級	68 名	11.4%
英検準 1 級	180 名	30.1%
英検 2 級	349 名	58.5%
合 計	597 名	100.0%

この調査からは、英検準 1 級の力を持つということは、納得できる目標であるように見えますが、果たして本当にそうでしょうか。英語の教師は、検定試験に受かるだけの英語力があればいいのでしょうか。それは必ずしも正しいと思いません。もちろん、英語を聞く力、表現する力

がのびていきますので、2 級より、準 1 級、そして 1 級の力がある方が良いと思います。そしてそれに向かって努力されることも重要だと思います。しかし、検定試験スコアと英語指導力が相関関係にあるでしょうか。

日本や外国の文献から、中等教育の英語教育に携わる教員の英語運用能力を調査すると、「英語母語話者と同等」など「望ましい」ものが大半であり、我々の調査が示す実態とかけ離れています。そのようなものは努力する目標にならないことが多いのです。ただ、金谷さん（編）（1995）は「中学英語を自由自在にする」という観点で、「英語教師の基礎能力」の一部として、最低限必要な英語運用能力の基準を示しています。その理由を金谷さんは「もっとも「出来る」中学生が最大限出来ることより、教師は上をいっていなければならないと思いますので，私の経験から、一番出来る中学生はどれくらいのことが出来るかということから割り出したものです」と述べていらっしゃいます。

(1)　リーディング能力：

（ア）中学校用の文科省検定教科書 1〜3 年までの 3 冊を 30 分以内で読むことができるか。

（イ）1,000 語レベルの簡単なストーリーを 1 分間 180 語〜200 語くらいのペースで読めるか。

(2)リスニング能力

（ア）中学校検定教科書 1〜3 年までについている付属テープのうち、一番速く読まれているものを聞いて、一度ですべてを聞き取れるか。

（イ）中学校検定教科書についている付属テープを中 2 くらいまでシャドーイングできるか。

(3)スピーキング能力

中学校検定教科書 3 年までで扱われている題材各々について 3 分間英語で話すことができるか。

(4)ライティング能力

上記のスピーチを書くことができるか。

ここには、中学校の教科書でしか基準が示されていませんが、私はこれを中学校および高校の英語教員の英語力の最低基準とし、それから努力目標となる高いレベルを作って行くのがよいのではないかと思います。そうでないと、英検や TOEIC のスコアだけが一人歩きするのは、先生方にとっても不幸ではないかと思います。さて、そのようなテストまたはテストを作ることについて先生方はどのように思われますか。率直なご意見をいただきたいと思います。

英語教員のための最低限必要な英語力テストについて

酒井志延（千葉商科大学）

上記のことについて先生の率直なご意見をお聞かせください。

教員の英語力を在任中に測定すべきかどうかについて
5　されるべき
4　どちらかというとされるべき
3　わからない
2　どちらかというとされるべきでない
1　されるべきでない

教員の英語力を在任中に英検のような検定試験で測定すべきかどうかについて
5　されるべき
4　どちらかというとされるべき
3　わからない
2　どちらかというとされるべきでない
1　されるべきでない

教員の英語力を在任中に以下のような項目で作られた測定すべきかどうかについて
5　されるべき
4　どちらかというとされるべき
3　わからない
2　どちらかというとされるべきでない
1　されるべきでない

(1) リーディング能力：中学校用の文部省検定教科書1〜3年までの3冊を30分以内で読むことができるか。
(2) リスニング能力：中学校検定教科書に付いている付属テープを中2くらいまでシャドーイングできるか。
(3) スピーキング能力：中学校検定教科書3年までで扱われている題材各々について3分間英語で話すことができるか。
(4) ライティング能力：上記のスピーチ原稿を書くことができるか。

英語教員の英語力測定について、ご自由にご意見をお書きください。特に、測るべきもの、問題点などもお聞かせください。

引用・参考文献

金谷憲（編）. 1995. 『英語教師論』東京：河源社.

第 3 部

資　　料　　編

Ⅰ　イスラエルと中国のカリキュラムとスタンダード

1. イスラエルのナショナル・カリキュラム

(1) 日本語訳に寄せて

I am very happy to have this opportunity to write this message to Japanese colleagues concerned with the teaching of English. I am also very pleased to have these Israeli documents translated into a fourth language: the committees drafted them in English, and the official versions appeared in Hebrew and Arabic. The decision of the Teacher Education Research Group to include them in the project report is a very significant step in international cooperation in the field of English teaching.

As you will see from the material, the two documents were the result of extensive discussion and consultation among members of the English teaching profession in Israel. It drew on the earlier work of many scholars. Attempts to set out guidelines for language teaching in this form dates back about 60 years, but received their first significant shape in the suggestions made by John Carroll that grew into the proficiency guidelines of the Foreign Service Institute as later interpreted in the guidelines developed by the American Council on the Teaching of Foreign languages. This, combined with the valuable list of CAN-DO items prepared by John Clark, and an exhaustive list of notional-functional items developed by David Wilkins, grew through the work of John Trim and Jan van Ek into the Council of Europe's Common Framework for the teaching of foreign languages and formed the basis for the TESOL standards and guidelines. I go into this detail to emphasize first that we depended a great deal on the earlier work by others in the field.

But there is a second point that I also want to stress. As we studied them, we quickly learned that none of the earlier models fitted our specific needs. As a result, we came up with our own model which was subsequently modified in many months of consultation and discussion with members of the profession in Israel. Thus, we freely offer these documents to our Japanese colleagues not as a model but as a checklist of items that might be included.

There are clearly important differences between the situations of English teaching in our two countries. I mention a few features of the Israeli situation. During the period of the

British mandate over Palestine (from 1919 until 1948), English was an official language even though the two independent community educational systems taught in their own languages, Hebrew or Arabic. A second important point was that in the early 1970s, there was a significant immigration of English speakers to Israel, many of whom took up jobs as English teachers. Third, English serves as a useful neutral language of wider communication in the country and the region. Fourth, English provides important access to trade and commerce, television, computers, and popular music, so that many students come to school already with some exposure to the language. Fifth, English is the main language that Israelis use with foreign workers and with foreign tourists, and that they use when they are traveling abroad. Sixth, English is required for the reading associated with tertiary education. Even though some of these factors may also apply to the Japanese situation, they are likely to apply with different weight.

We are happy therefore to offer these documents to you to use as you see fit in the development of your own plans for teacher Education. We look forward to learning in turn from what you develop.

Bernard Spolsky

Bernard Spolsky, Professor emeritus of English at Bar-Ilan University in Israel, is a past president of International TESOL. For the past 20 years, he has been a member (and chair) of the English Advisory Committee of the Israeli Ministry of Education.

(2) ナショナル・カリキュラムとスタンダード

イスラエル国
教育省
教育局
英語視学課

英語学習者のためのスタンダード:
イスラエルの学校のためのカリキュラム

酒井志延　訳

2000 年 6 月

カリキュラム作成委員会のメンバー

委員長	Bernard Spolsky 教授	Bar Ilan 大学
	Dvora Ben Meir 氏	Bar Ilan 大学、教育テレビ
	Ofra Inbar 博士	Tel Aviv 大学、Beit Berl 大学
	Lily Orland 博士	Haifa 大学、Oranim 英語学校
	Judy Steiner 氏	英語教育主任視学官
コーディネーター	Jean Vermel 博士	Beit Berl 大学

目　　次

謝辞 4

序

新カリキュラムのための原理的説明 5

目標 7

カリキュラムの構成 7

用語の解説 7

セクション　1 – 原則

言語学習 10

言語教育 11

教材選択 11

トピック内容の選択 12

タスクの選択 12

評価 13

セクション　2 – スタンダード、領域、ベンチマーク

各領域のスタンダード 15

各領域の発達段階 16

社会的交流の領域 18

情報へのアクセスの領域 20

発表の領域 22

文学・文化・言語の鑑賞の領域 24

セクション　3 – 問題

生徒の多様性 28

カリキュラム実施上の注意 28

あとがき 31

参考文献 32

謝辞

本カリキュラムを開発する過程で、当委員会は多数の文献を利用することができた。特に参考にしたのは、John Clark（1978）が数年前に開発した「キャン・ドゥー」の概念、Wilkins（1976）の「ノーショナル・ファンクショナル・シラバス」、van Ek（1975）の「ヨーロッパ・カウンシル・スレッショールド」プログラム、van Els による「オランダ国家外国語プログラム」、アメリカの、TESOL の応用言語学センターが開発した ESL スタンダードの中で優秀な学習者を育成するための「国家的スタンダード開発」(the Center for Applied Linguistics, 1997)、数版の「外国語教育のスタンダード」(National Standards in Foreign Language Education Project, 1996)、そして「教育と雇用部門」 (The National Curriculum for Modern Foreign Languages, 1996)である。これらの文献は、枠組みを作成したり、チェックリストとして利用したり、また大枠のできていたスタンダードやベンチマークのための用語を選択する際に利用した。しかし、この作業で、当委員会の指針となる原則は、イスラエルの生徒に特有のニーズに対応し、イスラエルの教育システムの現実を反映することである。そのため、当委員会はイスラエルで英語教育に従事している人々の様々な経験と知恵を活用した。

カリキュラム作成委員会は、当委員会の最初の委員長である Hebrew 大学および Tel Aviv 大学の Elite Olshtain 教授の貢献に感謝する。また、当委員会の最初のメンバーである教育技術センターの Tova Mittleman 氏の貢献にも感謝する。

このカリキュラムの第一草案は英語および他の教科の視学官、教員教育指導者、大学教員教科書執筆者および編集者、そしてとりわけ現役の教師によって校閲された。当委員会はすべてのコメントを慎重に検討し、カリキュラムはそれに従って修正された。この仕事に従事された方々すべてに感謝したい。

公式の草案は 1998 年 11 月に公表された。カリキュラムの実施に向けて、第 1 段階を踏み出した英語科教員からのフィードバックを受け、彼らのニーズに答えるためにこの草案に修正が加えられた。この公式文書はこれらの修正を含むものである。

英語学習者のためのスタンダード:

イスラエルの学校のためのカリキュラム

序

新カリキュラムのための原理的説明

21 世紀初頭において、英語は疑いもなく世界の主要言語である。母語話者は 3 億 5 千万人、第二言語話者は同数の 3 億 5 千万人、外国語として流暢に話す人は 1 億人いる。『イスラエルの学校の言語教育に関する政策』（1995, 1996）の中で記されているように、英語は現在イスラエルにおいて第 1 外国語としての立場を確立している。イスラエル国民にとって、他のどんな言語を使用しようとも、英語はインターナショナル・コミュニケーションのための言語であり、商品や人々や情報が国境を越える際に生じる障害を克服するための言語である。ごく一般的には、英語は国際的商取引と観光業、高等教育と研究、電子メディアと関わりのある言語である。イスラエルの国民の中で数カ国語を話す人にとって、英語はヘブライ語とアラブ語についで、最も価値があると考えられている言語である。以上の理由によって、英語は我が国で需要が一番多い外国語である。それゆえ、イスラエルの学校における外国語としての英語教育の最高到達のスタンダードを策定することは必須である。それが本文書の目標である。つまりイスラエル教育省の監督下にある学校の英語教育のスタンダードを設定することである。

ナショナル・カリキュラムとは何だろうか。コースブック、シラバス、教材、レッスンプランを構築するための青写真である。それは、その分野の専門家の意見の合意を表したものであり、教師や教科書執筆者の意見を加えながら磨かれていく文書である。

10 年ほど前、前カリキュラム（教育省 1988）が作成された時には、大半のイスラエルの生徒が、最初に英語に出会うのは 4 年生か 5 年

生であり、英語に主に接する場所は学校であると想定することは妥当であった。それゆえ、生徒に言語の基礎的制御能力を与える構造的項目（文法と語彙）のリストを主要な構成要素としてカリキュラムを作成することはしごく適切であった。しかし、今日の状況は全く異なっているし、未来の状況はさらに異なるであろう。生徒は、公教育で英語に触れる前にラジオ、テレビ、コンピュータ、家族、旅行、また外国からの訪問者をとおして英語にどんどん接するようになってきている。多くの生徒は、学校で英語に触れる時期がいつであろうと、その時にはすでにいくつかの英語の単語や表現を習得している。それゆえ、教えるべき項目は、どんな単純なリストでもかまわないが、固定することはできない。

このような理由によって、カリキュラム作成委員会は、前カリキュラムと異なった方法を試すことにした。現在の文書につながる総括的な討論は、1994 年に英語諮問委員会が熟達要領のリストを作成した 2 日間の会合で始まった。この要領は、多かれ少なかれ、リスニング、スピーキング、リーディング、読解という英語のスキルの熟達度という伝統的な区分に従って構成されていた。この要領は 1996 年の 6 月に発行された大学入学資格試験（Bagrut）の見直しのための貴重な手引きとなった。また、この要領は、Elite Olshtain 教授が当初の委員長だったカリキュラム委員会の完全な研究を始める仕事の出発点として役に立った。

他の国のカリキュラムを広範囲に調査した結果、当委員会はイスラエルの生徒に最も適合していると思われるモデルを作成した。そのモデルは、外国語教育と他の教科教育において最高到達のスタンダード開発のための国家教育システムの最近の研究によって修正された原則を含んでいる。このカリキュラムは、現代社会が要求している英語の知識を生徒に与えるためのスタンダードを設定するという国家的な必要性だけではなく、質の高い教育のための基礎として役に立つ。

当委員会の研究やメンバーや同僚との討論の結果、当委員会はカリキュラムの目標をできるだけ明らかにできる、そして目標を満たすと信じる方法をできるだけ明示的に示すことのできる枠組みを採用することにした。当委員会は、教科書執筆者や学校と教師が自由に方法を選択できるように配慮した。また、英語教育を生き生きとしたものにする創造的イマジネーションを付加するために、自信を持ってこのカリキュラムを教科書執筆者や学校と教師にまかせることにする。

目標

この新しいカリキュラムの目標は、英語学習の 4 領域のためのスタンダードを設定することである。その 4 領域とは社会的交流、情報へのアクセス、発表、文学・文化・言語の鑑賞である。このカリキュラムによると、第 12 学年までに生徒は以下のことができるようになる：

・多様な状況で効果的に交流できる

・多様な情報源やメディアからの情報を獲得できるし、利用できる

・きちんと構成した形で情報を発表できる

・文学・文化・言語の性質を理解できる

カリキュラムの構成

セクション 1 では、言語学習と言語教育や教材とトピックとタスクの選択そして教室の中での評価、それらの基底にある原則をリストアップする。セクション 2 では、各領域のスタンダードを定義し、進歩の段階を記述し、そしてベンチマークとクライテリアを特定する。セクション 3 では、生徒の多様性の問題やカリキュラムを実施するための学校への注意を扱う。

用語の解説

原則

原則は言語習得、教育、評価、認知科学、カリキュラム開発分野においての最近の研究から得られた。これらの原則は言語習得、言語学習、教材とトピックス、タスクの選択、評価に焦点が置かれている。これらの原則を実行することは、生徒の発達と達成を促す際に効果的な言語学習環境を創り出す。

領域

領域とは言語の能力と知識の範囲である。このカリキュラムにおいて、言語習得と言語学習は4つの領域に分けられる。その4つの領域とは社会的交流、情報へのアクセス、文学・文化・言語の発表と鑑賞である。この分類はイスラエルにおいて長年外国語習得を構成するものとして使われていたリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの4つのスキルに基づいた分類と異なる。スキルから領域へ変化させることによって、イスラエルの英語教育カリキュラムの基礎となると信じている目標や段階を明確に性格づけることができた。4つの領域は言語習得の分野に織り込まれたつづれ織りとして見ることができる。つまり、4つの領域は相互に関連しており、単独で作用することはない。

カリキュラムに「社会的交流」という概念が加わったのは、英語に関する諮問会議が、英語はコミュニケーションのための言語だと認めた約20年前のことである。「社会的交流」の領域は、どこに住んでいる相手でもまたどの母語話者であろうとも、会話でも電子や紙の媒体によるインフォーマルなコミュニケーションが、英語でできる人を作ることを目指す。社会的交流の領域は、英語母語話者に近い人間の育成ではなく、むしろヘブライ人やアラブ人、そして他の母語話者が適切なときに英語を快適に使用できる人間になる育成を目指す。

「情報へのアクセス」の領域は、生徒が情報を得たり利用する能力に焦点を置く。「情報へのアクセス」は、ラジオや講義のような音声媒体、本や記事のような文字媒体、テレビやコンピュータのような結合媒体を通して行われる。これに関する最高到達のスタンダードは、生徒がイスラエルの高等専門学校の要求に応えることができるようになることである。

「発表」の領域は、生徒が情報や考えをきちんとオーガナイズされた形でスピーチや論文で発表できる能力を養成することに焦点が置かれている。生徒に自分自身を表現する機会を与えることは言語発達ための役割を果たす。

「鑑賞」の領域のスタンダードは、「文学・文化」と「言語」という2つのコンポーネントによって構成されている。これらのコンポーネントは相互に影響し、どちらかを学ぶことは他方を学ぶことに寄与すると同時にもう一方を学習する魅力を増す。この領域の焦点は「文学・文化」への鑑賞力を育成することだけではなく、生徒の言語能力の発達を促進させることである。「文学・文化」の鑑賞のスタンダードは、多様な文化的背景を持った人々を理解する態度を

育成したり、感性を発達させることの重要性に向けられる。英語で書かれた文学は 1、2 カ国の所有物ではなく、世界中の英語を第 1 または第 2 言語として話す膨大な数の人々によって分かち合われている。このことは、教科書筆者や教師が教室で読むべき作品を選択する自由の幅を広げる。文化は演劇、音楽、映画、伝統、信条のような多様な作品を含む。

「言語理解」のコンポーネントが基づいている原則は、新しい言語を学ぶことが言語の構成や言語間の差異といったような言語の性質に気づかせる理想的な機会であるということである。気づきながら、生徒は言語使用を発達させ、同時に母語へのさらなる洞察を得ることができる。

スタンダード

スタンダードは言語学習の 4 つの領域に対して設定されている。スタンダードは各領域の知識の累積体と能力の一式を定義している。

進歩の段階

進歩の各段階は、生徒がそれぞれの領域で達成を期待される知識と能力が記されている。基礎段階は、通常第 6 学年の終わりまでに到達される。中間段階は、通常第 9 学年の終わりまでに到達される。進歩段階は、通常第 12 学年の終わりまでに到達される。それぞれの段階において、生徒は下位段階のベンチマークを習得すると想定される。しかし、同時期に全ての生徒が同じレベルに到達するわけではない。セクション 3 では、あるレベルに、バラバラな時期に、到達する生徒たちについて述べる。

ベンチマーク

ベンチマークは、それぞれ領域の中で進歩の指標である。ベンチマークは 3 つのレベルに分かれているが蓄積的であり、徹底的なものではないが相互に関係を有している。

クライテリア

4 つの各領域において、生徒のパフォーマンスと教材の選択のために指標が定義してある。クライテリアは基礎レベルから進歩レベル

までの進歩を示す連続体の上で位置を表す。各領域のためのクライテリアの図表はベンチマークのリストの後に表示する。

セクション１ – 原則

言語習得の基底にある原則

言語習得は生徒が以下の状況になる時に促進される。

- 母語での読み書きのスキルを向上させた時
- 目標言語に対して最大に接し、それを使う機会を得る時
- 外国語習得に必要な努力と忍耐をしようと動機づけられたり、意欲を持つ時
- 目標言語に対して肯定的な自己イメージを発達させる時
- 目標言語を使用する能力において自信を深める時
- 母語や世間的知識を利用する時
- 行動によって学ぶ機会を得る時
- 他の分野の情報を得るために目標言語を手段として使う時
- どのように学び、どのようにすれば言語を習得するためによりよい方法を持続的に発展させることができるのかということを意識する時
- 習得の目標を認識する時
- 効果的に学習ストラテジーを使う時
- 自分自身の言語習得に責任を持つ時
- 自分の学習を分析したり反省したりする時
- 相互交流したり、情報を共有したり、意見を交換し合ったり、一緒に働いたりする時
- 目標言語で問題を解決する機会を持つ時
- 個人的な好みによって教材やタスクを選ぶ機会を持つ時
- 言語を実験的に使うように奨励されたり、エラーを犯すことを怖がらない時
- 可能な範囲の中で、表現を要求されていると感じる時
- 自分自身が進歩していると感じる時
- 学んでいることの有用性を理解する時
- 自分自身で読書する習慣を発展させる機会を持つ時
- 教室外で目標言語を使う機会を持つ時
- 目標言語に関連する人々、文化、音楽、文学に関して継続的に知ることを動機づけられる時

言語教育の基底にある原則

以下は、言語習得のために発表されたガイドラインに沿った言語学習の原則である。言語教育は教師が以下の状況にある時、一層効果的になる。

- 言語が豊かにあふれる環境を作る時：生徒が多様な言語的かつ視覚的刺激に出会い、言語をいろいろな文脈やスピーチレベルで使う十分な機会を与えられる環境
- うまくいくタスクと肯定的なフィードバックを与えることによって肯定的な自己イメージを奨励する時
- サポートする環境を作る時：生徒にリスクをとること、エラーしたり、言語において冒険をすることを許す環境
- 生徒の背景知識を活性化したり、確立したりする時
- 生徒が認識する段階や言語的な発展を考慮に入れる時
- 生徒の多様性に気づき、それを考慮に入れる時
- 生徒の自主性を奨励する時
- 適切な学習ストラテジーを使うことを学生に意識させることを助ける時
- 生徒が何を知っていて何を知らないかを自分で発見させようとする時
- 問題解決の文脈を作る時
- 前進的で形成的であるフィードバックを与える時
- 生徒同士に交流の機会を与える時
- タスクに基づいた活動を組み入れる時
- 生徒に選択を許す時
- 生徒に教室外で英語を使うことを奨励する時
- 英語を使って視野を広げるように生徒を刺激する時

教材選択の基底にある原則

教材は言語学習や教授目的のために使われる多様なリソース（伝統的なもの、電子的またはデジタルなもの）であり、教科書や新聞、レコードやビデオなどの中にある。以下のものは教材を選ぶためのスタンダードである。

教材は：

- 生徒の関心、経験そして知識に適切である
- 意味のあるコミュニケーションの機会を与える
- 生徒の一般的知識を豊かにする

- 生徒の世間的知識に関連したり、今起こっている事件に触れさせることによって広げる
- 生徒の熟達のレベルに無理がない
- プロジェクトのための情報源として役に立つ
- 多様な様式やメディアで表現され，異なった目的に使える
- 文脈をもった言語使用や練習のための機会を与える

トピック内容の選択の基底にある原則

以下は教材内容の選択の基底にある原則である。

教材の内容は

- 変更しておらず、偏見が無く、不快感を与えず、ステレオタイプでないものである
- イスラエルの人々の宗教、文化、民族という多様な背景や多様な興味を考慮している
- 人々の広範囲な読書に関する興味、文学への楽しみ、教室外での英語の有用性を刺激する

タスクの選択の基底にある原則

以下は、タスクを設計するためのスタンダードである。

タスクは：

- 目標と過程に関して生徒に分かりやすいものである
- 進行中のプロセスとプロジェクトの両方に焦点が置かれている
- 生徒の経験とリンクしている
- ペアワークやグループワークのような生徒同士の交流を含む
- 多様な結果を生み出す
- 拡散的思考を奨励する
- 複合的な様式の表現を奨励する
- 言語学習の全ての段階での分析、比較、一般化、予想、仮説化のような問題解決や批判的思考の技術を奨励する
- 生徒に反省、自己評価、友達の評価の機会を与える

- 生徒に他の教科の領域での情報を収集する手段として英語を使うことを奨励する
- 生徒の視野を広げ、生徒が、英語を通して結びついている人々、文化、音楽、文学について発見することを奨励する
- 新しい知識を応用または適応するために現実的な機会（または刺激）を与える
- 形式への焦点を意味ある文脈と結びつける

評価*

評価は「教授―学習」の過程での統合的な部分と見なされている。評価は、多様な手段を使って、ある一定期間において学習したことの証拠を集めることを含む。評価の目標は、スタンダードを達成することに関して、進行中の過程と最終結果の両方に関するフィードバックを与えることである。形成的評価と総括的評価は、伝統的なテストと他の評価方法の両方で実行される。伝統的なテストと他の評価方法の両方とも有利な面があるので、評価の過程で補足的な要素として使われる。

評価の焦点は、意味ある状況に対して英語の技術と知識を応用する生徒の能力に関するものである。以下は生徒を評価するための原則である。

形成的評価と統合的評価

- 評価する際には、過程と結果の両方に焦点を置く。
- 評価する際には、生徒が言語を習得する過程では異なったレベルがあることを考慮に入れる。
- スタンダード達成の評価は、多様な方法で情報を集めたり記録したりして行われる。

他の評価方法

- 多彩な評価方法が言語能力を測るのに適応される。
- フィードバックは多様な情報源からの情報の収集に基づく。
- グループでの過程と結果はクラスルームでの評価に含まれる。
- 評価は、課題プロジェクトのような、習得に関して生徒の参加と反省を促進し、生徒に多様な学習ストラテジーと情報源を利用することを要求するタスクを含まなければならない。

*** 国家的テストは新カリキュラムの観点から検討されている。**

評価要求とスタンダード

- 評価のために幅広い機会が必要である
- 生徒は言語習得の多様な段階で評価される
- 評価のためのクライテリアは、言語能力の全ての分野をカバーする
- 評価の時のタスクとその内容は、生徒にとって分かりやすいものでなければならない
- 評価のためのクライテリアは、評価する前に生徒に知らされなければならない
- 評価のためのクライテリアは、先生と生徒で交渉されることもある

生徒の役割

- 生徒は評価の過程で積極的に加わる
- 生徒は自分の目標を設定することと進歩を評価することを学ぶ
- 生徒は評価される課題を考えるため、または見直すために十分な時間が与えられる
- 友達による評価や自己評価のための機会がある

セクション２ – スタンダード

各領域のスタンダード

領域	スタンダード
社会的交流	さまざまな社会的な場面で、口頭と文面での英語を使い、言語的にも文化的にも多様な背景もつ人々と効果的に交流する。
情報へのアクセス	さまざまな目的のための情報を利用しながら、多様な情報源やメディアからの、口頭と文面の英語の情報にアクセスする。
発表	さまざまな形式で構成、計画された方法で、口頭と文面の英語で幅広い話題に関する情報と考えを発表する。
文学・文化・言語の鑑賞	英語で書かれた文学を鑑賞し、それを通してさまざまな文化への感性を養う。 言語の性質と英語と他の言語の違いを鑑賞する。

各領域の進歩の段階

領域	基礎	中間	熟達
社会的交流	交流し簡単なメッセージを伝える	社会背景の限られた範囲で適切な言語を流暢に使って交流する	幅広い社会背景の範囲に対する適切な言語を効果的に使いコミュニケーションを維持する
	基礎的な語彙と必ずしも正確でなくてもいいが理解できる文法を使って交流する	幅広い語彙と簡単な文法構造を的確に使って交流する	豊かな語彙と複雑な文法構造を的確に使って交流する
情報へのアクセス	簡単な言語であれば，未知の文法や語彙を含む短い会話文や書かれたものからの情報を獲得して使う	未知のトピックを扱う長めの会話文や複雑な言語で書かれたものを含む異なる源からの情報を獲得して使う	詳細な内容を扱うなじみが無く長い会話文や書かれたものからの情報を獲得して使う
	テキストからの情報を自分の語彙、文法、単純なディスコースマーカー、文構造、句読点の知識を応用し、獲得して使う	テキストからの情報を自分の語彙、文法 、形態論、そして幅広い範囲のディスコースマーカーの知識を応用して獲得して使う	テキストからの情報を自分の論理構成の知識を応用し、獲得して使う
発表	個人的な話題を口頭または文章で基礎的な構成力を使い情報を発表する	一般的な話題の情報や考えを口頭または文章で基礎的な構成力を使い流暢に発表する	幅広い話題の情報や考えを口頭または文章で発展させた構成力を使い、流暢に発表する
	基礎的な語彙と簡単な文法を使う	幅広い範囲の語彙と簡単な文法を正確に、文構成に対し適切に使う	豊かな語彙と複雑な文法、ディスコースマーカー、観客と目的に合った言葉を正確かつ適切に使う

各領域の進歩の段階（続き）

領域	基礎	中間	熟達
文学・文化・言語の鑑賞	自分の年齢や興味にあってしかも簡単な言葉で書かれた短い文学に精通し共感を覚える	文学に反応する	不慣れな文学作品を読むことによって文化的，歴史的，社会的洞察力を得る
	自分たちの文化が他の文化と異なることを知る	いろいろな文化の規範や行動について精通する	異なった文化的価値観や規範に対する批判的見方を発達させる
	いろいろな言語は異なることを知る	英語が自分たちの母語とどのように異なるかを知る	言語の複雑性に対する洞察力を得る

社会的交流の領域

スタンダード
さまざまな社会的な場面で、口頭と文面での英語を使い、言語的にも文化的にも多様な背景もつ人々と効果的に交流する。

進歩の段階		
基礎レベル	*中間レベル*	*熟達レベル*
交流し簡単なメッセージを伝える	社会背景の限られた範囲に対する適切な言語を流暢に使って交流する	幅広い社会背景の範囲に対する適切な言語を効果的に使い、コミュニケーションを維持する
基礎的な語彙と必ずしも正確でなくてもいいが理解できる文法を使って交流する	幅広い語彙と簡単な文法構造を的確に使って交流する	豊かな語彙と複雑な文法構造を的確に使って交流する

社会的交流の領域のベンチマーク

自分たちが以下のことをしようとする時、社会的交流の領域のスタンダードを満たす。

基礎	中間	熟達
知っている話題や家族、学校、個人的興味という日常的な状況についての簡単な質問をたずねたり答える時	現在起こっていることや将来の計画という一般的な質問をたずねたり答える時	社会的またはグローバルな話題という幅広い一般的な質問をたずねたり答える時
感情や好き嫌いを表現する時	個人的な願いや意見を表現する時	考えや意見を表現したり、詳細な説明をする時
道を教えたり、依頼をしたりするという目的で交流する時	賛成不賛成を述べたり、指示を与えたり、ほめたりアドバイスを与えたりするという目的で交流する時	説得をするという目的で交流する時
簡単な会話をする時	より長い会話に従事する時	場面、相手、目的にあった言葉を使いながら長く会話をする時
メモや招待状のような短いメッセージを文面で与えたり受け取ったりする時	ハガキ、手紙、メールなど、文面で情報を与えたり受け取ったりする時	

クライテリア	連続体	
	基礎レベル	熟達レベル
正確さ	*場当たり的*	*正確*
流暢さ	*とぎれがち*	*流暢*
長さ	*短い* →	*広がる*
言語使用域	*場当たり的* →	*適切*
文法	*単純* →	*複雑*
話題	*身近なもの* →	*一般的なもの*
語彙	*基礎的* →	*豊か*

情報へのアクセスの領域

スタンダード
さまざまな目的のための情報を利用しながら、さまざまな情報源やメディアからの、口頭と文面の英語の情報にアクセスする。

進歩の段階		
基礎レベル	*中間レベル*	*熟達レベル*
簡単な言語であれば、未知の文法や語彙を含む短い会話文や書かれたものからの情報を獲得して使う	未知のトピックを扱う長めの会話文や複雑な言語での書かれたものを含む異なる源からの情報を獲得して使う	詳細な内容を扱うなじみが無く長い会話文や書かれたものからの情報を獲得して使う
テキストからの情報を自分の語彙、文法、単純なディスコースマーカー、文構造、句読点の知識を応用し、獲得して使う	テキストからの情報を自分の語彙、文法、形態論、そして幅広い範囲のディスコースマーカーの知識を応用し、獲得して使う	テキストからの情報を自分の論理構成の知識を応用し、獲得して使う

削除: Standards and Benchmark for Access to Information

<sp>
<#>Pupils understand written and spoken English presented through different media in order to share this information with other in social interactions and presentation formats and for their own personal growth in a variety of subject areas.

<sp>
Parameters

<sp>Length: Short Extended
<sp>Meaning: Explicit Implicit
<sp>Context: Embedded Reduced
<sp>Language: ... [1]

情報へのアクセスの領域のベンチマーク

以下のことをしようとする時、情報へアクセスする領域のスタンダードを満たす。

基礎	中間	熟達
テキストの中の一般的な意味とメインアイディアや出来事の連続性を理解し、必要な時にこの知識を使う時	テキストの中のメインアイディアとそれをサポートする文を理解し必要な時にこの知識を使う時	テキストの範囲の中の考えや議論の発展を追い、必要な時にこの知識を使う時
異なるタイプのテキストを理解し必要な時にこの知識を使う時	異なるタイプのテキストの構造や型を理解し必要な時にこの知識を使う時	
明示的な意見や考えを理解する時	テキストの観点を理解するために、事実と意見を区別しながら推論する時	書いた人や話している人の態度を理解する時
知っている場面での簡単で単純な指示を発見したりそれに従ったりする時	あまりなじみのない場面での指示を発見したりそれに従ったりする時	
時刻表など視覚的なものから情報を引き出す時	グラフのような視覚データからの情報を解釈する時	図表などの視覚データから引き出された情報を移す時
特別な目的のために関連した情報を見つけ出す時	異なった情報源から特別な目的のために関連した情報を引き出す時	特別な目的のために異なった情報源から関連した情報を統合する時
グロッサリー、簡単な学習者用辞典、目次のような簡単な情報のためのツールを利用する時	グロッサリー、学習者用辞典、インデックス、サーチエンジン使用のような補助的情報ツールを利用する時	

クライテリア	連続体 基礎レベル → 熟達レベル
内容	*限定的* → *詳細*
長さ	*短い* → *広がった*
論理構成	*単純* → *複雑*
情報源	*限定的* → *多様*
文法	*単純* → *複雑*
話題	*なじみのある* → *なじみのない*
語彙	*基本の* → *豊かな*

発表の領域

スタンダード
さまざまな形式で構成、計画された方法で、口頭と文面の英語で幅広い話題に関する情報と考えを発表する。

進歩の段階		
基礎レベル	***中間レベル***	***熟達レベル***
個人的な話題を口頭または文章で基礎的な構成力を使い情報を発表する	一般的な話題の情報や考えを口頭または文章で基礎的な構成力を使い流暢に発表する	幅広い話題の情報や考えを口頭または文章で発展させた構成力を使い，流暢に発表する
基礎的な語彙と簡単な文法を使う	幅広い範囲の語彙と簡単な文法を正確かつ文構成に対し適切に使う	豊かな語彙と複雑な文法、ディスコースマーカーそして観客と目的に合った言葉を正確かつ適切に使う

削除: Standards and Benchmark for Access to Information

発表の領域のベンチマーク

以下のことをしようとする時、発表の領域のスタンダードを満たす。

基礎	中間	熟達
視覚的補助にサポートされた限られた情報に関する情報を伝える時	異なる情報源から引き出された情報を発表する時	多様な情報源からの総合された情報を詳細に発表する時
人々、場所、物事、出来事を描写する時	読んだり、見たり、聞いたりしたことの内容に反応する	特別な意見に賛成するまたは反対する意見を表明する時
個人的経験を伝える一貫性のある書物またはスピーチを作る時	メインアイディアとその支持文を用いて一般的な話題や経験を表現する時	
アンケートや結果をリストする情報収集手段をデザインする時	調査やインタビューや結果をリポートするような異なった情報収集手段をデザインする時	異なる手段を通して得られた情報の結果の総合に基づいた結論を発表する時
発表を準備したり、改善するためにチェックリストなどの与えられた指標を使う時	友達や先生のフィードバックに基づいた表現を見直したり、編集したりする時	スペルチェッカーなどの多様なツールを使い、発表原稿を書き直す

<sp>
<#>Pupils understand written and spoken English presented through different media in order to share this information with other in social interactions and presentation formats and for their own personal growth in a variety of subject areas.

クライテリア	連続体 基礎レベル		熟達レベル
正確さ	*理解できる*	→	*正確*
内容	*限られた*	→	*詳細*
流暢さ	*とぎれがち*	→	*流暢*
長さ	*短い*	→	*広がる*
構成	*基礎的*	→	*発展した*
言語使用域	*場当たり的*	→	*適切*
文法	*単純*	→	*複雑*
話題	*個人的*	→	*一般的*
語彙	*基礎的*	→	*豊か*

<sp>
Parameters

<sp>Length: Short Extended
<sp>Meaning: Explicit Implicit
<sp>Context: Embedded Reduced
<sp>Language: ... [2]

文学・文化・言語の鑑賞の領域

スタンダード
英語で書かれた文学を鑑賞し、それを通してさまざまな文化への感性を養う。 言語の性質と英語と他の言語の違いを鑑賞する。

文学・文化の鑑賞の進歩の段階		
基礎レベル	*中間レベル*	*熟達レベル*
自分の年齢や興味にあった、簡単な言葉で書かれた短い文学に精通し共感を覚える	文学に反応する	不慣れな文学作品を読むことによって文化的、歴史的、社会的洞察力を得る
自分たちの文化が他の文化と異なることを知る	色々な文化の規範や行動について精通する	異なった文化的価値観や規範に対する批判的見方を発達させる

削除: Standards and Benchmark for Access to Information

<sp>
<#>Pupils understand written and spoken English presented through different media in order to share this information with other in social interactions and presentation formats and for their own personal growth in a variety of subject areas.

<sp>
Parameters

<sp>Length: Short Extended
<sp>Meaning: Explicit Implicit
<sp>Context: Embedded Reduced
<sp>Language:

... [3]

文学・文化の領域のベンチマーク

以下のことをしようとする時、文学・文化の領域のスタンダードを満たす。

基礎	中間	熟達
年齢に適した文学作品に親しむ時	隠喩のような基礎的な文学的テクニックを認識し、作文する時に応用する時	多様なジャンルにおいて文学的テクニックの使用を認識する時
文学的テキストに主たるキャラクターや設定や出来事を描写する時	文学作品でテーマや葛藤を論じる時	文学作品を解釈する時
文芸作品に対して言語や視覚的に個人的反応をする時	文学作品に関して考えや意見に関して表現する時	個人的観点から文学的テーマを比較したり対照したり共感したりする時
	文学作品が書かれた社会的または文化的枠組みを知る時	文学作品や他の文化的作品の著者の背景や文化的，歴史的，社会的テーマを知る時
異なる文化的作品や実践について知る時	自分たちのものと異なった文化的実践や行為や伝統を比較する時	異なった文学や文化的作品の中にどのように文化的実践が反映しているかを知る時

クライテリア	連続体 基礎レベル	熟達レベル
文化的認識 解釈	*限定的* → *具体的* →	*総合的* *抽象的*

言語鑑賞の進歩の段階		
基礎レベル	*中間レベル*	*熟達レベル*
いろいろな言語は異なることを知る	英語が自分たちの母語とどのように異なるかを知る	言語の複雑性に対する洞察力を得る

言語鑑賞の領域のベンチマーク

以下のことをしようとする時、言語鑑賞の領域のスタンダードを満たす。

基礎	中間	熟達
母語と同一の英語の単語を理解する時	言語間で同じ音を持ち意味が異なる言葉を区別する時	英語の言葉は幅広い言語から借りてきたことを知る時
語順や英語の音や書き方が構成されているかまたこれらの要素と自分たちの母語との比較を知る時	時制や性などの英語の異なる要素を比較し、それらと母語を比較する時	
全ての単語が必ずしも１対１の翻訳ができるのではないと言うことを知る時	異なる言語が同じ考えを伝えるために異なるイデオマティックな表現を使うことを知る時	異なる言語で文法が異なることを知る時
	英語と自分たちの母語とで挨拶の時のような文化的慣習の違いを知る時	言語の適切な使用の違いや言外の意味の移り変わりのような言語の変化の活動性を知る時

削除: Standards and Benchmark for Access to Information

<sp>
<#>Pupils understand written and spoken English presented through different media in order to share this information with other in social interactions and presentation formats and for their own personal growth in a variety of subject areas.

<sp>
Parameters

<sp>Length: Short Extended
<sp>Meaning: Explicit Implicit
<sp>Context: Embedded Reduced
<sp>Language: ... [4]

クライテリア	連続体 基礎レベル　　熟達レベル
適切性 気づき 言語の構成	*緊急的場当たり的* → *適切* *限定的* → *詳細* *単語* → *談話*

削除：

セクション　3 – 問題

生徒の多様性

教室には多様な理由で色々な生徒が存在する。基礎段階、中間段階、熟達段階に達する時間が異なるグループがいる。そして、彼らは*用語の定義*で述べられたレベルに必ずしも達しないこともある。それゆえ、これらの学習者のためのカリキュラムの実施は異なっていて、特別な注意が要求される。

これらの生徒は次のように記述される：

- 英語母語話者の生徒、または二カ国語使用の家庭で育った、または英語が話される環境で育った 生徒
- 現代アラブ語と同様イスラエル語と英語の習得が課せられている学校のアラブ母語話者の生徒
- イスラエル語を第 2 言語として学ぶ必要があると同様に、英語を外国語として学ぶ必要がある新しい移住者である生徒
- 学校教育を受けるのに経済的に恵まれていない生徒
- 聴覚または視覚障害、失読症、多動性障害、感性と知的の障害を持つ生徒

カリキュラムを実施するための学校への提案

以下は、カリキュラムを実施するための学校への提案である。提案は 3 つの範疇に分類される：学校の方針、適切な教育手段、スケジュールである。

学校の方針

• 言語指導計画

早期英語教育の着手を計画することは、生徒が英語を学ぶ前にヘブライ語またはヘブライ語とアラブ語の基本的読み書きをマスターすることの必要性を考慮しなければならない。適切な教員と教材が入手できる可能性も考慮に入れる必要がある。

小学校から中学校へ、また中学校から高校への移行をスムーズに行えるように、言語指導計画は学校単位ではなく地域レベルで開発されるべきである。それゆえ、これらの 3 つのレベルの学校の教員は自分たちの言語教育計画を調和させる必要がある。

• 教師の雇用とスタッフ・ディベロープメント

教師は教育省により英語教員として認定される必要がある。教師は、視学官や大学が提供する教員研修に参加することが奨励される。

また、教師は、イスラエル英語教育学会のような研究・研修団体に入ることを奨励される。

教科内研修は、共同で教育計画をたてたり、評価したり、教育プログラムを調和させたり、教材を開発したり、英語教育に関する問題を話し合ったりできるように、時間割の中で、定期的に実施されるべきである。専門書やコンピュータや補助教具などを備えた教科研究室を備えることをお勧めする。

- **カリキュラムの調和**

教員は他の教科と英語の使用で調和する道を見つけなければならない。英語教師は、科学や歴史などの他教科の教師と共に授業を調整し、2つの分野にまたがった学習と評価の材料を開発する道を探るべきである。英語教師はまた、その学校で教えられている他の言語の教員と協力する道を捜すべきである。

- **生徒の学習の報告**

多様なベンチマークを持ったこのカリキュラムは、生徒の成績表について既存のものではないものを要求される。英語科目について、生徒の成績表には言語教育の4つの領域における活動を反映させるべきである。

適切な教育手段

- **教育機器**

すべての学校に以下の機器を備えている英語専用の教室が設けられるべきである。

- 聴覚コーナー（テープレコーダ、テープ、イアフォーン）
- ネットにつながっていてしかも適切なソフトを備えたコンピュータ
- テレビ
- ビデオデッキとテープ
- OHPとスクリーン

- **印刷物**

英語の教室は以下の印刷物が豊かな環境であることが重要である。

- 英語の本がある図書館かそこに簡単にアクセスできること
- 個人的な学習のためにいろいろなレベルに応じた学習教材
- 新聞、雑誌
- ポスターや写真

- ゲーム
- 参考書

スケジュール

- **英語授業の時間割**
  英語の授業時間は、週の間にまんべんなく割り当てられるべきである。

- **補習の時間**
  正規の英語授業時間に加えて、学習に困難を感じる生徒が、トレーニングされた教員に教わるための時間を割り当てておくべきである。

- **Timetabling of Staff Meetings**
  年間を通して、教科会の時間を時間割の中に入れておくべきである。

- **教科外活動のための時間割**
  学校は演劇部のような英語での活動を奨励するべきである。

あとがき

新カリキュラムを作成することは、この委員会のメンバーに最も挑戦的な課題を与えてくれた。複数民族からなる複合国家のために新ナショナルカリキュラムを作成中に、委員会は、教育制度の束縛を考慮しながら、外国語学習、教育と評価の理論と実践の変化について学んだり、それに適応したりしなければならなかった。

その結果、この文書で提案されているカリキュラムは、最終版が完成する前に、コンセプトと詳細において何回も変更された。当委員会は、長く実りある討議の後に受け入れた基準を基にカリキュラムを作るという決定が正しいものであることに自信を持っている。地方レベルであれ全国レベルであれ、英語教員は子供たちに等しくこの基準を満たす機会を与える責任を負うのである。

4 年の歳月の結果であるこのカリキュラムの最終版は、教員、教員指導者、研究者、視学官、教材開発者からの多くのコメントを考慮に入れている。そして、例えそうであっても、言語教育および言語学習の全ての複雑性を把握することはできない。教員が教室でこのカリキュラムを使い出し、また生徒の必要性が異なっていたり、変わるなら、ベンチマークは改善され、また新しいベンチマークが作られることを期待している。

当委員会はカリキュラムを作成するという任務をやり遂げた。英語教育という職業はそれを実施するというエキサイティングなタスクに着手する。外国語としての英語教育のためのスタンダードは今設定された。そして全ての生徒にそのスタンダードを達成させることができるかどうかは、学校、教師、親たちと地域にかかっている。当委員会はこのカリキュラムがイスラエルの教育システムの中で英語教育と英語学習に寄与すると強く信じている。導入で書いたように、英語教育と学習を生き生きとしたものにする創造的イマジネーションを付加するためにカリキュラムを自信を持って英語教育者にまかせる。

カリキュラム作成委員会

参考文献

Center for Applied Linguistics. (1997). *ESL Standards for Pre-K - 12 Students* (http://www.cal.org/cal/html/eslindex.htm): TESOL.

Clark, J. L. D. (Ed.). (1978). *Direct testing of speaking proficiency: Theory and application*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Department of Education and Employment. (1996). The National Curriculum for Modern Foreign Languages. Available: http://www.dfee.gov.uk/mflindex.html.

Ministry of Education. (1988). *English curriculum for state schools and state religious schools, grades 5-12* (new edition): Pedagogical Secretariat, Israel Ministry of Education.

Ministry of Education. (1995). Policy for language education in Israel (in Hebrew) : Office of the Director General

Ministry of Education, (1996). Policy for language education in Israel (in Hebrew) : Office of the Director-General

National Standards in Foreign Language Education Project. (1996). *Standards for foreign language learning: Preparing for the 21st century*. Lawrence, Kansas: Allen.

van Ek, J. A. (1975). *The threshold level*. Strasbourg: Council of Europe.

van Els, T. J. M. (1992). *The Dutch national action programme on foreign languages* (English translation): Ministry of Education and Science.

Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.

(3) 英語教員の基本要件

久村　研　訳

序

英語教員の基本要件を定める理論的根拠

本文書の概念の枠組みはナショナル･カリキュラムに定められ､また、本文書の内容と構成もそれに準じている。本文書は、カテゴリー別に構成されているが、個々の項目の内容には、相互に重複する部分がある。なぜなら、教授法を習得するということは、元来有機的な性格を持つからである。

本文書は知識（knowledge）と運用（performance）という観点から、英語教員の基本要件（core requirements）を並べているが、具体的な内容に対する配当時間を提案していないし、提供されるべき個別の講座の内容や順序も規定していない。しかし、これまで教職課程を修了した学生や実習生が修得すべきであった基本的な知識や言語運用の輪郭を描いている。中には、他の領域（domain）と比べてスタンダードやベンチマークの少ない領域があるが、すべての領域は等しく重要である。従って、教員養成大学においては、本基本要件が養成課程で確実に扱われるようにするために、教育プログラムを再検証する必要があるだろう。

基本原則

本「英語教員の基本要件」は、ナショナル・カリキュラムに述べられている教育と学習の原則に基づいていることに加え、外国語としての英語教育の最新理論と教授法にも配慮している。

英語教師像

基本要件から浮かび上がる教師像は、次のような教師である。

- 生徒が教室で効果的に学習するような教育活動を目標にしている。
- 自らの役割を、英語教員の立場だけでなく、教育者の立場から捉え、積極的な価値観（positive values)、批判的思考力（critical thinking)、際理解（world knowledge）の発達を推進し育成している。
- 自らの授業方法に対する根拠を明確に述べることができる。
- 自らの授業を絶えず反省し、改善している。
- 自律的な思考ができる。
- 専門書を読み、現職教員研修や研究会に参加し、自らの専門分野の研究を続け、同僚との協同作業を行いながら、絶えず教員として成長す

る機会を求めている。

本文書の利用法

本文書は次のような目的のために利用することができる。

- 教員養成プログラムを認可する手段として。
- 教員養成大学がシラバスや目標を設定し再検証するため。
- 教員養成プログラムにすべてのベンチマークが含まれていることを確認するためのチェックリストとして。
- 教員の協調性を促進するため。
- 教育実習生が専門的な能力向上プランを作成するため。
- 視学官、助言者、同僚などの専門職による教員観察や評価の論拠として。
- 現職教員研修計画の診断手段として。
- ナショナル・シラバスと本文書は概念の構成において同一であるから、シラバスの原則やベンチマークを、教員が理解し自分のものとするのを助けるため。

領域の構成

基本要件は 5 つの領域に分類され、それぞれの領域にはスタンダードが設定されている。各スタンダードに対して、知識と運用のベンチマークが定められている。本文書の概略は次の通りである。

領域	基　　準
内容	● 言語運用力と言語理解 ● 文学と文化
学習と学習者	● 学習および言語学習の理論と実践 ● 個の多様性
授業と教師	● 授業でのインタラクション ● 授業計画 ● 教材 ● 専門家としての教師
評価	● 評価の役割 ● 評価法 ● 評価における学習者の役割 ● 評価における試験の役割
教室環境	● 教室管理 ● 物理的な学習環境

内容の領域

スタンダード

言語運用力と言語理解
教師は英語に堪能で、言語構造を理解し、学習者にそれを説明することができる。

文学と文化
教師は英語圏の様々な文学作品と文化的側面に通じ、学習者に文学と文化を正しく理解させるために、その知識を利用する。

言語運用力と言語理解に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

以下の仕組みを知る教師はこのスタンダードに該当する。

- 英語の言語構造：音声表記法、声学、韻論、彙論、味論、用論、文法。
- 社会的文脈における言語機能。
- 言語の多様性。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 口語英語、文語英語、社交英語、学術英語において運用力を発揮し、学習者のよき言語モデルとなる。
- 自らの言語知識を学習者に分かりやすく、身近なものとして説明することができる。
- 英語構造の仕組みと、英語と第 1 言語との対照法について学習者の理解を育成する。

文学と文化に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 児童文学を含め、幅広い英語の文学作品を正しく理解しながら読んできた。そして、今後も読み続ける。
- 文学の文化的、歴史的、社会的背景を認識している。
- 文学の解釈や分析に関する様々な方法論を認識している。
- 英語圏における異なった文化的慣行や伝統、および相互の相違点を認識している。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 学習者に文学を読み、楽しみ、鑑賞するよう奨励する。
- 適切に文学を解釈し分析するよう学習者に促す。
- 他文化に対する知識と敬意の念を育成する機会を創造する。
- 言語、文学、文化の相互関係に関する学習者の理解を高める。

学習と学習者の領域

スタンダード

学習および言語学習の理論と実践

教師は学習過程全般（認知および情意的要素）と特に言語学習に関する知識を持ち、この知識を授業に応用する。

個の多様性

教師は学習者の多様な学習方法を認識し、授業においてこの多様性に応える。

学習および言語学習の理論と実践に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 行動主義や構成主義（constructivism）など、現在や過去の学習法および教授法の理論的基盤。
- オーディオリンガル・メソッドやコミュニカティブ・アプローチなどの言語教授法。
- ナショナル・カリキュラムの 4 領域のスタンダードを達成するのに必要な様々な言語スキル教授法と構成要素。
- 態度、自尊心、動機などの学習および言語学習における情意的要素。

運用のベンチマーク

授業において、学習過程の理解と情緒的要素への配慮が示されていれば、教師はこのスタンダードに該当する。次にその例を示す。

- 様々な学習機会を提供する。
- 学習者に既習知識と新知識との関連をつけさせる。
- 学習している言語を意味のある文脈で使用させる。
- ナショナル・カリキュラムの 4 領域に対する学習機会を提供する。

- 学習者に自分の学習過程を理解させ、適切な学習計画を立てさせる。
- 興味を持たせ達成感を抱かせる活動を提供する。
- 授業中に、信頼、思いやり、助け合いの雰囲気を育てる。
- 学習効果を最大限に伸ばすため、学習者の行動や言語運用に応える。

個の多様性に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 学習の多様性と学習方法についての理論
- 社会経済・文化的背景、母語など、環境の多様性の領域
- 学習障害や身体障害を含む学習者の特殊事情およびそのような学習者に対する適切な教育実践

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- あらゆる学習者に対して配慮を示す。
- 個々の学習者のニーズに応じて自らの要求を調整する。
- 個々の相違に対応するために授業活動を修正する。
- 学習者に自分の文化的背景と他の生徒の文化的背景を関連付けて考えさせるなど、授業を豊かにするために文化の多様性を利用する。
- 特殊事情、学習障害、身体障害を持った学習者に対する備えがある。

授業と教師の領域

スタンダード

授業でのインタラクション

教師は、EFL にふさわしい授業での広範なインタラクションの型を理解し、それを活用して操る。

授業計画

教師は、授業を効果的に計画する原則についての知識を持ち、ナショナル・カリキュラムに従い、評価を含めた長・短期的授業計画に従事する。

教材
教師は、入手可能な広範な英語教育教材に関する知識を持ち、学習者にふさわしい教材を批判的に評価、選定、改作、構成する。

専門家としての教師
教師は、教育の専門家として成長することの重要性を認識し、そのために様々な手段を利用する。

授業でのインタラクションに対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 授業でのインタラクションの広範な型
- 具体的な学習目標やタスクに対するインタラクションの型の適否

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 質問、フィードバック、交渉、など教師対学習者、学習者対教師間の個別のインタラクションを活用し操る。
- ペアやグループ・ワークなどの学習者対学習者のインタラクションを活用し操る。
- エクステンシブ・リーディングや課題学習など個人学習の機会を提供する。

授業計画に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 時間調整、活動の種類、授業の開始と終了など効果的なレッスン・デザインの原則を知っている。
- 成績、タスクの難易度、主題展開、などの配列の基準を認識している。
- ナショナル・カリキュラムにあるベンチマークを認識している。
- ナショナル・カリキュラムのベンチマークを利用して目的や目標の立て方を認識している。
- 自らの授業実践に対するリフレクションの重要性と、授業計画に対するリフレクションの関連性を認識している。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- ナショナル・カリキュラムの原則とベンチマークに基づいた授業単位を計画、設計する。
- ナショナル・カリキュラムに準じた全体目標と個別の目標を含む授業計画を作成し、それを利用する。
- 授業の進度は妥当で、まとまりがあり変化に富んでいる。
- 校内の英語教員と協同し、短・長期的な授業計画にたずさわる。
- 関連学校の教員と（小・中および中・高の）連携計画にたずさわる。
- 将来計画を報告するため、自らの授業、活動、および、評価結果について自己評価する。

教材に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- ナショナル・カリキュラムの原則とスタンダードを知っている。
- 公認のコースブックや補助教材に親しんでいる。
- コースブック、コースウェア、その他の教材の評価基準を知っている。
- インターネットなどから補助教材を手に入れる方法を知っている。
- 視聴覚機器、OHP、ゲーム、など様々な教育教材や情報源を利用する重要性を認識している。
- 教育テレビ、ビデオ、マルチメディア、などの科学技術から得られる情報源に親しんでいる。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 多様な教材や情報源を利用する。
- 適切な教材を選定する。
- 学習者にあった教材を作成または改作する。
- 科学技術から得られる教材を授業に取り入れる。

専門家としての教師に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 専門家として成長するのにふさわしい場。
- 専門家として成長するための様々な情報源。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 自らの授業を反省し、授業実践を再評価する。
- 授業実践の自己および相互評価に参加する。
- アクションリサーチ、ケーススタディ、ティーチャー・トークなどの実践的な研究を行う。
- 専門書を読む。
- 研究会や現職教員講座に参加する。

評価の領域

スタンダード

評価の役割

教師は、評価の役割が授業―学習過程にとって不可欠な部分であることを認識し、学習者の言語運用を通常の授業の一部として評価する。

評価法

教師は評価の理論と方法について理解し、それらを適切なタスクやツールと組み合わせる。

評価のおける学習者の役割

教師は学習者を巻き込み、評価過程の個々の段階に学習者を積極的に参加させることの重要性を認識している。

評価における試験の役割

教師は言語テストの理論を理解し、テストを適切に計画し利用する。

評価の役割に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 授業、学習、評価の相互依存関係
- 効果的学習に不可欠なフィードバックの提供と監視の重要性
- レベル、学習スタイル、混成クラスにおける能力の違いを考慮に入れた評価法
- 評価の代替（alternatives）の価値

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 授業、学習、評価を、単元、課、タスクの計画に組み入れる。
- 学習者が自らの言語学習過程を常に理解していることを確認する。
- 異なった学習スタイルや能力に応じて、学習者が個々のレベルごとに言語を運用し達成感を持てるよう、様々なタスクやツールを工夫する。
- 課題学習、ポートフォリオ、口頭発表を含む評価の代替を利用する。

評価法に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 形成（formative）評価と累積(summative)評価の区別
- 運用のためのタスク、課題学習、ポートフォリオ、テスト、および達成目標など様々なタイプの評価法
- 学習者個々の目標達成度を見極める添削、評価リスト、レベル別基準、口頭および文字によるフィードバックなどの広範な評価ツール

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 評価を行う前に、評価の目標や基準を自ら定義し、学習者に明示する。
- 広範な評価タスクを提供する。
- 宿題、評価タスク、個人・ペア・グループ活動を含む様々な材料から、一定期間の学習者の進歩に関する情報を収集し、記録する。

評価における学習者の役割に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を知っている教師はこのスタンダードに該当する。

- 学習者が評価の手順を知っていると感じる時、学習が増進されること。
- 学習者の相互評価や自己評価など、学習者が自らの学習を評価するために生み出し利用することができる個々の評価ツールについて。
- 学習者が自己の言語運用の過程と成果を判定できる評価ツールについて。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 評価基準の決定やテスト項目の作成など、学習者が評価の手順計画に寄与するよう奨励する。
- 学習者に相互評価や自己評価の機会を提供する。
- チェックリストや添削など、学習者が自分の学習過程や成果を判定できる評価ツールの利用を奨励する。

評価における試験の役割に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 妥当性、信頼性など、テスト（および他の評価法）の作成基準を理解している。
- テストの作成や実施における実際的な制限について理解している。
- ナショナル・カリキュラムに示されているスキルや領域をテストし評価する適切な方法を理解している。
- 多岐選択式、自由解答式、正誤式などの広範なテスト形式、それぞれの形式の利点と欠点、およびその適切な使用場面について理解している。
- テストへの不安とその影響を理解している。
- 評定の重点、割合、平均、配分など、基本的なテスト結果の予測について理解している。
- バグラッド試験などの国家試験と授業に対する影響について理解している。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 妥当で信頼性があり、実際に実施し評定できるテストを作成する。
- テストの目標にふさわしいテスト形式を含んでいる。
- 年間を通して、ナショナル・カリキュラムに示されているスキルや領域をバランスよく含んだテストを作成する。
- 適切な準備や協力的なクラスの雰囲気を作ることによって、テストへの不安を和らげる段階を踏む。
- テスト結果を適切に予測し、それを用いてテスト結果を分析する。
- 授業において国家試験を考慮に入れる。

教室環境の領域

スタンダード

教室管理
教師は、最善の学習環境を作るために、効果的に教室を管理する原則を理解し、それを適用する。

物理的学習環境
教師は、英語学習に積極的に貢献する物理的な学習環境の重要性を理解し、その環境を作るために全力を尽くす。

教室管理に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 教室管理の原則。
- 教室における集団力学。
- 指導者、促進者、交渉者としての教師の役割と責任。
- 伝授者、回答者、協力者、研究者としての学習者の役割と責任。
- 学校の組織構造と学校文化における教師の役割。

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 秩序ある授業手順の枠組みを設定し維持する。
- 学習者のタスク活動の時間（教師先導や個人・ペア・グループ活動）を最大限に活用するために、インタラクションの適切な型を利用する。
- しつけの問題を効果的に処理する能力を明示する。
- 特定の学習―教育の状況にふさわしい教師の役割を身につけ、学習者の役割を可能にする。
- 自発的な学習の機会を提供する。
- 学習者の言語的および非言語的行動に対して敏感に反応する。
- 学校職員および両親と協力する。

物理的な学習環境に対するベンチマーク

知識のベンチマーク

次の項目を理解している教師はこのスタンダードに該当する。

- 魅力的、刺激的、教育的な教材が豊富な学習環境を提供することの重要性
- 学習カードなどの自習教材および学習センターなどの施設の設計、維持、管理
- 利用しやすい英語書庫やインターネットにリンクしたコンピュータを所有することの重要性

運用のベンチマーク

次の項目に当てはまる教師はこのスタンダードに該当する。

- 教師および学習者の発信した様々な刺激的な教材が、連絡版や掲示板などで、教室の壁に展示されている。
- 自習教材がそろい、学習者に利用されている。
- 英語書庫やコンピュータ施設の設立や利用を、教師が積極的に推進している。

2. 中国の英語課程標準

全日制義務教育　普通中等学校

英　語　課　程　標　準
（英語カリキュラム・スタンダード）

（試行版）

中華人民共和国教育部制定

監訳：緑川　日出子、笹島　茂

目　　次

第 1 章　前文 …… 3
1. 課程の特徴 …… 3
2. 基本理念 …… 3
3. 企画構成 …… 5
第 2 章　課程目標 …… 6
第 3 章　内容標準（スタンダードの具体的内容） …… 10
1. 言語技能 …… 10
2. 言語知識 …… 20
3. 意欲・態度 …… 23
4. 学習ストラテジー …… 24
5. 文化理解 …… 27
第 4 章　実施上の留意点 …… 29
1. 授業の留意点 …… 29
2. 評価の留意点 …… 37
3. 課程に基づく学習リソースの開発と利用 …… 48
4. 教材の編纂と使用についての留意点 …… 49

付録
1. 音声項目表
2. 法項目表
3. 機能項目表
4. 話題項目表
5. 授業技術参考表
6. 教室英語用語
7. 単語表

（訳文は第 1 章～第 4 章。付録以降は省略。）

第１章　前文

社会の情報化と経済のグローバル化の進展にともない、英語の重要性は益々高まっている。また、英語は、情報を伝える重要な手段の一つとして、様々な分野で最も広く使用されている言語となっている。多くの国が基礎教育（初等中等教育）の発展を図る上で、英語教育を国民が必要とする教育の重要な部分として位置づけている。

改革開放以降、わが国の英語教育の規模は拡大し、初等中等教育においても著しい成果を上げている。しかし、英語教育の現状はわが国の経済と社会発展の需要にはまだ適応しているとは言えず、時代の要求にもかなっていない。今回の英語課程改革は、今までの文法と単語を重視し、生徒の実践的な言語運用力を軽視する英語授業を変え、授業では、生徒の学習意欲、生活経験や認知レベルから始めることを強調し、体験、実践、参加、協力、交流などの学習形式やタスク中心の授業方法に重点を置いている。さらに、生徒の総合的な言語運用力を高め、生徒の情意形成、積極的思考力、大胆な実践力、異文化理解力を高めるとともに、生徒の言語学習過程を、自己学習プロセスを中心としたものに移行しようとするものである。

1. 課程の特徴

外国語は、基礎教育（初等中等教育）段階の必修科目であり、英語は授業で学習する外国語の中でも最も重要な言語の一つである。

英語授業は、生徒が英語の学習や実践活動を通じて、段階的に英語知識と技能を獲得し、英語を実際に使用する能力を高める過程であり、また、生徒が視野を広げ、思考力を開発し、個性を育てる過程でもある。

基礎教育（初等中等教育）段階の英語授業の目的は、生徒の英語学習意欲を引き出し、学習に対する自信を持たせ、良い学習習慣と効率的な学習方法を身につけ、自主的に学習する能力と協力する精神を発揮させることである。また、生徒の一定の英語基礎知識と、「聞く、話す、読む、書く」という 4 技能を育成し、生徒の一定の総合的な言語使用能力を養成し、生徒の観察力、記憶力、思考力、想像力と創造的な精神を育て、生徒に世界及び中国と欧米とのちがいを理解させ、視野を広げさせ、愛国主義精神と人生に対する考えを育て、生徒の一生の勉強と発展の土台を築くことにある。

2. 基本理念

(1) すべての生徒を対象に素質を伸ばす教育を重視する。

英語授業では、すべての生徒を対象に素質を伸ばす教育を重視しなければならない。授業では、特に一人ひとりの生徒の気持ちを理解し、生徒の英語学習に対する興味を引き出し、彼らの学習に対する達成感と自信を育てる。生徒が学習を通して総合的な言語運用力を伸長し、教養を

高め、実践力を養い、創造力を育てる。

(2) 一貫した目標を定め、柔軟かつ適切に遂行する。

基礎教育（初等中等教育）段階での英語授業の目標は、生徒の言語技能、言語知識、学習態度、学習ストラテジーと文化意識の発展を基礎として、生徒の英語の総合的な言語運用能力を育成することにある。「全日制義務教育普通中等学校英語課程標準（カリキュラム・スタンダード）（試行段階）」（以下「標準（スタンダード）」）は、課程目標を 9 レベルに設定し、さらに生徒が「何をすることができるか」を基準にして、各レベルの要求を具体的に定めている。このように設定された目標は、基礎教育（初等中等教育）段階の生徒が段階的に能力を高める過程と授業への要望とを適切に結びつけ、国家英語課程標準（カリキュラム・スタンダード）の統一性、適切性、開放性を保証するものである。

(3) 生徒を主体として、個性を尊重する。

生徒の学習発達が英語授業の出発点であり終点である。英語授業の目標設定、カリキュラム（シラバス）、授業評価、教材開発などの面においても、生徒が主体であることを強調しておく。そのためには、授業で教師は、生徒が教師の指導に基づき、知識を身につけ、技能を習得し、学習意欲を強く持ち、思考を活発にし、個性を発揮し、視野を広げていくように心がけるべきである。

(4) 活動を通じて、体験と参加を奨励する。

本課程は、タスクを基本とした授業形式を奨励することにより、教師の指導に基づき、生徒に、気づき、体験、実践、参加、協力などを通して、既定の目標を実現し、成功を体験させることを意図している。また、学習過程で、学習意欲と学習ストラテジーを調整しながら、積極的に学習する態度を育て、言語運用能力を高めることを狙いとしている。

(5) 学習プロセス評価を重視し、生徒の学習を発達させる。

生徒の学習に対する興味を引き出し、自主的に学習する能力を高める評価システムを用いている。この評価システムの構成は、形成的評価と総括的評価に基づいている。英語授業の過程では形成的評価を主体とし、生徒の学習に対する積極性と自信を引き出すことを重視すべきである。総括的評価では、総合的な言語技能と言語運用能力を評価する。この評価は、生徒の総合的な言語運用能力の促進と健全な人格の形成に役立つべきであり、教師の授業レベルをより向上させ、英語課程の発展と完成を促進するためにある。

(6) 課程教材を開発し、学習をより効果的にする。

英語課程を実施するに当っては、課程教材を合理的に活用し、積極的に開発することが望まれる。生徒の実態に即し、現代の生活と時代に合致した、内容豊富な課程教材を提供し、音声、テレビ、雑誌、インターネットなどの豊富な教材を積極的に利用して生徒の英語学習を進め易くする。また、生徒が自主的に課程教材を開発したり利用することを奨励し、支援する。

3. 企画構成

「標準（スタンダード)」は、国際的に使用されているレベル設定方式を採用し、英語課程目標を能力レベルによって、9つの級に分けている。この設定は、言語学習過程とは別の、年齢による生徒の心身の発達段階と特徴に基づき、また、わが国の多様な民族、広大な地域、経済と教育の発展の不均衡な現状を考慮して構成した。さらに、この設定は、国家英語課程標準（カリキュラム・スタンダード）の統一性、適切性、開放性を表わすものである。

国家英語課程では、（初等学校）3年生から英語科目を開設することを要求している。「標準（スタンダード)」の2級は6年生で、5級は9年生で、8級は中等学校卒業時で到達することが望ましい。3、4、6、7級は、2、5、8級の中間として設定し、中間の級の設置は、各レベルの授業での指導に役に立つとともに、授業の適切性と開放性の根拠となるように設定した。

英語課程レベルの目標設定は図1の通りである。

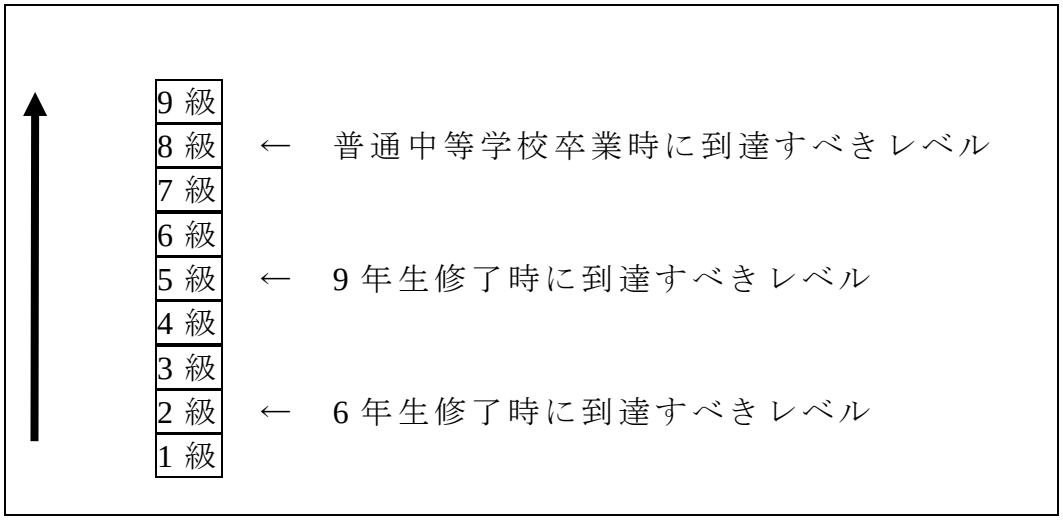


図1． 英語授業のレベル別目標設定

課程目標のレベルは、必ずしも基礎教育（初等中等教育）段階の各学年と一致させる必要はない。しかし、レベル別目標は、3年生～6年生、7年生～9年生、さらに、高級中学校各学年の授業と評価、及び教材編

集の中で段階的にレベルを高め、総合的な授業実践に役立つように設定されている。3 年生から英語科目を開設する学校は、3、4 年生で 1 級レベルを、5、6 年生で 2 級レベルを、7～9 年生でそれぞれ 3、4、5 級レベルを目標とし、高級中学校段階では 6、7、8 級の目標に到達するように設定されている。9 級レベルは、外国語学科を有する学校と英語に重点を置く学校の生徒が卒業時に達する目標であり、このレベルは、一部の学校、一部の英語を得意とする生徒の基礎教育（初等中等教育）段階の教育標準（スタンダード）にも適用される。

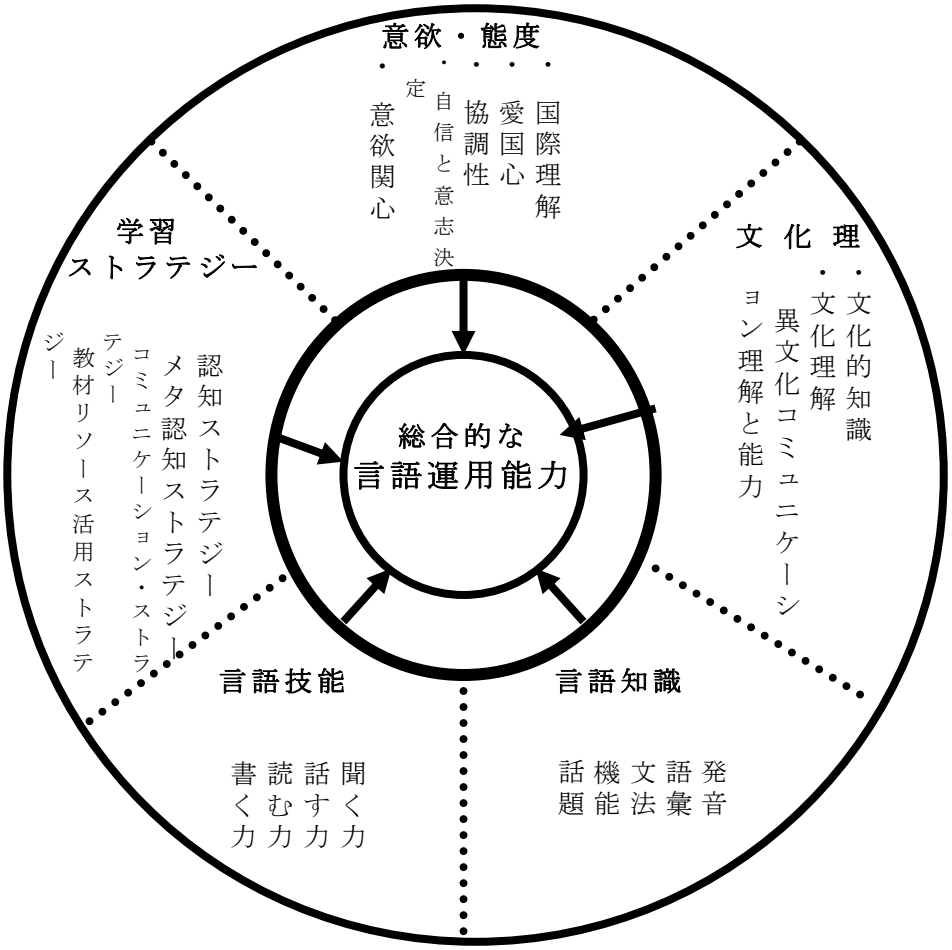
各地域は、本課程標準（カリキュラム・スタンダード）の 3 級の規定に基づき、地域の条件と必要性に応じて、各学級の英語課程目標を調整することができる。また、教育の基盤整備と教師の人的資源が揃っていない地域や学校、英語を第 2 外国語として開設する学校は、実状に応じて英語課程目標を低く設定することができる。さらに、英語教育の基盤整備が整い、条件の良い学校（初等学校 1 年生から英語授業を開設する地域や学校）は生徒に負担のかからない程度に、学年別の目標を適切に高く設定することができる。

備考：高級中学校段階での英語課程の目標は教育部の新しい高校課程計画が確定された後、適正に調整される可能性がある。

第 2 章　課程目標

基礎教育（初等中等教育）段階での英語課程の全体的な目標は、生徒の総合的な言語運用能力を育成することである。総合的な言語運用能力を身につけるには、生徒は、言語技能、言語知識、意欲・態度、学習ストラテジー、文化理解などを発達させなければならない。言語知識と言語技能は総合的な言語運用能力の基礎であり、文化理解は適切に言語を使用するために欠かせないものである。また、意欲態度は生徒の学習と発達に影響する重要な要素であり、学習ストラテジーは、学習効率を高め、自主的に学習する能力を着実に育成するものである。この 5 つが統合して機能することにより、総合的な言語運用能力の形成が促進される。課程目標の構成は図 2 の通りである。

図 2



基礎教育（初等中等教育）段階での英語課程目標の各レベルは、生徒の言語技能、言語知識、意欲・態度、学習ストラテジー、文化理解という 5 つを総合した行動表現を基礎として、設定されている。この課程の 1 級から 9 級までそれぞれ到達すべき総合的な言語運用能力の目標は、表 1 の通りである。

表 1

レベル	目標の概要
1 級	英語に興味を持ち、人が英語を話すのを聞くことに関心を示す。教師の簡単な指示に従い、ゲームや動作をすること（色を塗ったり、線を描くなど）ができる。簡単な役を演じることができる。簡単な英語の歌を歌うことができる。図や絵を見て、簡単な物語を聞いたり、読むことができる。簡単な個人情報を伝え、簡単な感情と感覚を表現することができる。アルファベットの文字や単語を書くことができる。英語学習の際に触れた外国の文化と習慣に興味を示す。

2 級	英語学習に持続的な興味を持ち、簡単な英語で挨拶し、個人、家庭、友人に関する簡単な情報を交換することができる。学習した内容を用いたミニ対話や歌に合わせての動作、図や絵を見て簡単な物語の聞き取り、簡単な物語の読み取り、復唱などができる。図、絵、指示などにより簡単な文を書くことができる。学習に積極的に参加し、協力して異国の文化や風俗を理解する。
3 級	英語学習に対する積極的な態度や基礎的な段階での自信がついている。よく知っている話題や簡単な話を聞き取ることができ、教師やクラスメートと身近な話題（学校、家庭生活など）について情報交換ができる。短い話やその他の簡単な書類などの文を読み取ることができ、例文、図、絵などを参考に簡単な文を書くことができる。簡単なロールプレイができる。適切な学習方法を通じて、学習時に直面する困難を克服することができる。コミュニケーションに文化的差異が存在することを理解できる。
4 級	学習の必要性と目標が明確であり英語学習に比較的強い自信を示す。決まりきった日常生活の場面での会話や平易なスキットが聞き取れる。身近な生活の話題について情報を伝え、意見が述べられる。スキットを読むことができる。メモや簡単な手紙が書ける。様々な教材を利用し、聞いたり読んだりして情報を収集して知識を広げ、簡単な問題を解決したり結果を述べることができる。学習過程で互いに助け合うことにより困難を克服できる。合理的に学習を計画し、積極的に自分に合う学習方法を考えることができる。学習や日常生活について自国と外国との文化的差異に気づく。
5 級	比較的明確な学習動機と積極的、自主的な学習態度を身につけている。身近な話題に関して教師の述べていることが分かり、また討議に参加できる。日常生活の様々な話題について他人と情報を交換し、自分の意見を述べることができる。7～9 年生向けの平易な本や雑誌を読むことができ、分からない単語があっても、話の概要を理解できる。読解の目的に合わせて適切な読解ストラテジーを使うことができる。ヒントに基づき、短い文を書き、自分で誤りを修正することができる。人と共同して問題を解決し、結果を報告し、学習課題をやり遂げることができる。学習の自己評価ができ、学習方法を修正することができる。多種多様な教材を利用して学習できる。文化的差異の理解と認識をさらに深める。

6 級	英語学習の動機をさらに強くする。自主的に学習する意識が比較的強くなる。話されたり書かれたことの論点を理解し、自分の意見を発表することができる。口頭や文書で自分の経歴を効果的に説明することができる。教師の手助けにより様々な英語学習活動を企画し、実施することができる。学習教材を積極的、発展的に利用することにより、様々な方法で情報を取得できる。自己評価の結果に基づき、学習目標やストラテジーを調整することができる。コミュニケーションに必要な言語の文化的内容や背景を理解することができる。
7 級	明確かつ持続的な学習動機や自主的な学習意識を持っている。比較的広範囲の話題についてコミュニケーションを行い、質問したり自分の意見や考えを述べることができ、高級中学生向けに書き直された英語の読み物や雑誌を読むことができる。初級の実用作文（例：お知らせや招待状）能力がある。教師の指導で積極的に言語活動を企画したり、参加したりすることにより、多種多様な教材を積極的に利用して学習する。比較的強い自己抑制力を持ち、自分に合う学習ストラテジーを段階的に形成する。コミュニケーションに必要な文化の違いを理解し、異文化交流の意識を段階的に高める。
8 級	比較的強い自信と自主的に学習する能力を持つ。身近な話題について英語で自然に会話をすることができる。話し言葉や書き言葉の内容について自分の主張を述べることができ、その場で短い文章を書くことができる。言語活動（例：計画作成、実験と調査結果の報告）を自主的に計画し、行うことができ、インターネットなどの様々な教材を効果的に利用し、情報を取得したり処理したりすることができる。自主的に学習効果を評価し、有効な英語学習ストラテジーを使うことができる。コミュニケーションに必要な言語の文化や背景を理解し、異文化を尊重し、寛容な態度を身につける。
9 級	自己学習力を身につけ、身近な話題のスピーチ、ディスカッション、報告などの概要を聴き取ることができる。国内外の話題、例えば、環境、人口、平和、開発などについて、英語で自分の態度や考えを表明することができ、日常場面や話題で通訳をすることができる。様々な機会に、英語によるコミュニケーションができ、辞書を使って幅広く科学的文章や文学作品を読むことができる。一般的な作文を書くことができ、初歩的な文献などを利用できる能力も併せ持つ。自己学習力を開発し、教材を豊かに活用して高い国際感覚を身につけている。

第 3 章　内容標準（スタンダードの具体的内容）

基礎教育（初等中等教育）段階の英語課程レベル別の全体目標に基づき、本課程標準（カリキュラム・スタンダード）は、言語技能、言語知識、意欲・態度、学習ストラテジー、文化理解の五つの面に対応し、具体的な内容標準（スタンダード）を設定した。その中で、言語技能の聞く、話す、読む、書くという 4 つの技能に関しては、9 段階レベルの到達目標（スタンダード）（生徒の心身発達の特徴及び彼らの認知発達レベルと意欲に応じて、1 級と 2 級ではより具体的な言語技能目標を設定）を設定し、言語知識に関しては、音声、文法、単語、機能、話題を、2 級、5 級、8 級の到達目標（スタンダード）に設定した。また、意欲・態度、学習ストラテジー、文化理解に関しても、2 級、5 級、8 級の到達目標に設定した。

1. 言語技能

言語技能は、言語コミュニケーション能力を構成する重要な部分である。言語技能には、聞く、話す、読む、書く、という 4 技能と、この 4 技能の総合的な運用能力によって構成される。聞くこと、読むことは、理解する技能であり、話すこと、書くことは表現する技能である。これら 4 技能は言語学習とコミュニケーションに密接に関連している。生徒は個々の技能と総合的な言語活動を十分に行うことによって、言語運用能力を総合的に高め、実践的な言語コミュニケーション能力の基礎を培う。その意味において、聞く、話す、読む、書くことにかかわる活動は、学習内容であると同時に、学習する手段でもある。言語技能の到達目標（ベンチマーク）は、生徒が「何をすることができるのか」を主な内容としており、生徒の学習意欲と言語運用能力を高める役割を果たす。さらに、生徒の学習結果を正確かつ合理的に評価することにも効果的である。

表 2 は言語技能のレベル別到達目標である。

表 2

レベル	技能	目標の概要
1 級	聞いて動作をする	1. 聞き取れた単語のカードが示すもの、または実物を理解することができる。 2. 授業中の簡単な指示が分かり、それに応えることができる。 3. 指示に従って動作をすることができる。例えば、カードを指す、色を塗りつぶす、絵を描く、動作をする、など。 4. カードや動作をヒントにして簡単な物語の意味が分かり、応えることができる。
	声を出してまねる	1. テープを聞いて英語を繰り返して言うことができる。 2. 互いに簡単な挨拶ができる。 3. 互いに簡単な個人情報を交換できる。例えば、名前、年齢など。 4. 簡単な感情や感覚を表現できる。例えば、好き、嫌いなど。 5. 状況から意味を推測でき、単語を復唱できる。 6. 英語の歌を 15～20 曲歌うことのでき、詩を 15～20 篇朗唱できる。 7. 絵や文脈に基づき、単語や短文を言うことができる。
	遊戯して演じる	1. 英語でゲームをすることができ、またゲームの中で簡単な英語によるコミュニケーションができる。 2. 簡単なロールプレイを英語で演じることができる。 3. 英語の歌に合わせて、動作で演じることができる。例えば、「小さな赤帽」など。
	読んだり書いたりする	1. 絵を見て字を覚えることができる。 2. 実物を見て学んだ単語を言うことができる。 3. 絵をヒントにして平易なスキットの意味が理解できる。 4. 正確な綴りで単語を書くことができる。
	視たり聴いたりする	1. 簡単な英語アニメなどの教育番組を見て意味が理解できる。 2. 視聴時間は 1 学年で少なくとも 10 時間（毎週平均 20～25 分間）を確保する。

レベル	技能	目標の概要
2 級	話す	1. 発音が明瞭でアクセントが適切である。 2. 身近な人と家庭について会話をすることができる。 3. 日常生活の用語を使うことができる。（挨拶、送別、お礼を言う、謝るなど） 4. 教師の手助けで簡単なスキットを行うことができる。
	読む	1. 学習した単語を読むことができる。 2. スペリングの規則に従って、平易な単語を読むことができる。 3. 簡単なテキストの内容と指示を読むことができる。 4. お祝いカードなどに書いてある簡単な文を読み取ることができる。 5. 絵を参考して簡単な話や文を読むことができ、意味を理解できる。 6. 学習した話または文を朗読できる。
	書く	1. 例文を参考にして文を書くことができる。 2. 簡単な挨拶文を書くことができる。 3. 与えられた絵や実物に関して簡単なタイトルや文を書くことができる。 4. アルファベットの大文字、小文字、区読点を正確に使うことができる。
	視聴	1. 簡単な英語で指示されるゲームをすることができる。 2. 教師の手助けでスキットや童話の劇を演じることができる。 3. 30～40 曲の歌や簡単な詩に合わせて演じることができる。（1 級に要求された内容も含む） 4. 英語の歌 30～40 曲を歌うことができる。（1 級に要求された内容も含む） 5. 簡単な英語アニメなどの教育番組を見て意味を理解できる。視聴時間は 1 学年で少なくとも 10 時間（毎週平均 20～25 分間）を確保する。

レベル	技能	目標の概要
3 級	話す	1. 授業中、簡単な英語を用いてコミュニケーションができる。 2. 身近な話題について簡単な交流ができる。 3. 教師の指導により簡単なゲームに参加し、役を演じることができる。 4. 与えられたヒント（絵、OHP、実物、文字）を頼りに、あることを簡単に述べることができる。 5. 個人の状況と履歴などの情報を提供できる。 6. 簡単な物語を話すことができる。 7. 一定量の英文の詩または歌を暗記でき、ある程度の英語の歌を歌うことができる。 8. 上記の活動で、アクセント、イントネーションを、ほぼ正確に使うことができる。
	読む	1. 教科書の文を正確に朗読できる。 2. 易しく書かれた指示を理解することができ、それに従って学習活動を行うことができる。 3. 平易な話や短い文を読むことができ、大まかな意味が理解できる。 4. 簡単な参考書をじょじょに使用することができる。 5. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 4 万に達する。
	書く	1. 常用の句読点を正確に使うことができる。 2. 簡単なグラフやポスターを用いて情報を伝えることができる。 3. 例文を参考にしてお祝いカードや招待状を書いたり、返事をすることができる。 4. 短い文を使って簡単な話を書くことができる。

レベル	技能	目標の概要
4 級	話す	1. ヒントを頼りに簡単な指示を出すことができる。 2. 話題をつくり、まとまりのある会話をすることができる。 3. 教師の手助けや絵を使って、簡単な言葉で自分または他人の紹介ができる。 4. 教師の指導で役を演じるなどの活動に参加できる。 5. 上記の活動においてアクセントやイントネーションをほぼ正確に用いて発話できる。
	読む	1. 教科書の文を流暢に朗読できる。 2. 説明文などを応用した題材を扱った文を読むことができる。 3. 簡単な文章を読むとき、関連している情報を見つけ、大まかな意味を理解できる。 4. 文の前後関係から分からない単語の意味を推測できる。 5. 図表で提供された情報を理解し、説明できる。 6. 簡単な読み物の中で起こる出来事の順序や人物の行動を理解できる。 7. 簡単な個人的な手紙を読むことができる。 8. 英中辞典などの参考書を使いながら読解できる。 9. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 10 万に達する。
	書く	1. 句読点を正確に使うことができる。 2. 単語または簡単な文を使って、自分が描いた絵に説明を書くことができる。 3. 短い文章、例えば、簡単な指示、規則などを書くことができる。 4. 教師の指導やグループで話し合うことにより、文を書いたり修正したりすることができる。

レベル	技能	目標の概要
5 級	話す	1. 平易な話題について、情報を提供したり、自分の意見を簡潔に述べたり、ディスカッションなどができる。 2. 人とコミュニケーションを行い、共同して課題を達成できる。 3. 口頭表現において、適切に自己修正して言い直すことができる。 4. 情報を的確に聞き、分からないと聞き返すことができる。 5. 話題や場面に応じて対話を行うことができる。 6. 英語でスキットを演じることができる。 7. 上記の活動の中で、自然なアクセント、イントネーションを使うことができる。
	読む	1. 文の前後関係と語形成に基づき、分からない単語の意味を理解できる。 2. 文と文の論理関係を理解できる。 3. 文章の主題を見つけ、話の内容を理解し、物語の進展と結果を予測できる。 4. 一般的な題材の読み物を読むことができる。 5. 目的に応じて、基本的な読解ストラテジーを利用し、情報を把握できる。 6. 辞書などの参考書を利用して学習できる。 7. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 15 万に達する。
	書く	1. 作文の必要性に応じて素材を収集し、準備することができる。 2. 独力で短い文や手紙を書くことができ、教師の指導で修正できる。 3. よく使われる接続詞を使って、順序や論理関係を表現することができる。 4. 人物や出来事について簡単に述べることができる。 5. 与えられたグラフや表に基づき、簡単な文または操作説明を書くことができる。

レベル	技能	目標の概要
6 級	話す	1. 情報を伝えたり、身近な話題に関して意見を述べることができる。 2. 繰り返したり、例を挙げたり、言い換えたりして説明できる。 3. 自分の体験を明確に述べることができ、自分の意見や推測を表現できる。 4. 場面に適した表現を選んで自分の態度と考えを述べることができる。 5. 適切なアクセント、イントネーション、リズムで自分の意志を表すことができる。
	読む	1. 一般的な文書を読んで主な情報や要点を理解できる。 2. 文の前後関係と語形成から、分からない単語の意味を推測できる。 3. 文の前後関係から話の展開を推測できる。 4. 目的に合わせて異なる読解ストラテジーを使うことができる。 5. 目的に合わせて読み方を変えて、必要な情報を読み取ることができる。 6. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 20 万に達する。
	書く	1. 適切な方法でメモや簡単な手紙を書くことができる。 2. 人物や出来事の簡単な説明を書き、自分の意見を表現できる。 3. テキストをセクションごとに短いスキットに編集できる。 4. 適切な言葉を使って様々なお祝いカードを書くことができる。 5. 文通相手などに手紙を書き、相互に情報や気持ちを伝え合うことができる。

レベル	技能	目標の概要
7 級	話す	1. 英語で言語活動（インタビューなど）ができる。 2. 与えられたタイトルに基づき、準備して簡単なスピーチができる。 3. 問題を解決し、意見や提案をすることができる。 4. 一般的な話題について発表することができる。 5. 質問や要求されたことに適切に反応できる。
	読む	1. 文章の主な情報を読み取り、要点をまとめることができる。 2. 文章の主旨と作者の意図を理解できる。 3. 簡単な文章の情報をリストアップして、新たに文章を書くことができる。 4. 文章の前後のつながりを利用し、読解の助けとすることができる。 5. 内容の平易な英語の詩を理解し、鑑賞できる。 6. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 30 万に達する。
	書く	1. 文字や図を用いて情報を提供し、説明できる。 2. 日常的によく使う短い文、例えば、レポートや手紙を書くことができる。 3. 人物と出来事について書き、自分の意見を発表できる。 4. 個人情報に関する文書（申込書や応募用紙など）の記入ができる。 6. 簡単な文書を翻訳できる。

レベル	技能	目標の概要
8 級	聞く	1. イントネーションの違いで態度を判別できる。 2. 身近な話題に関するディスカッションや会話を聞き取り要点を理解できる。 3. 簡単な文章の論点を理解できる。 4. ラジオやテレビの英語ニュースの主題や概要をほぼ理解できる。 5. 多少婉曲的な意見や誘いを理解できる。
	話す	1. 適切なイントネーションとリズムで話すことができる。 2. 学習課題に基づき、計画を話し合って作成できる。 3. 実験と調査研究の過程や結果を報告できる。 4. 一般的な話題に関し、準備して 3 分間のスピーチを発表することができる。 5. 日常のコミュニケーションの中で、言語を友好に用いて表現することができる。例えば、意見を述べる、判断を行う、叱る、抗議など。 6. 日常生活の通訳ができる。例えば、外国人とのショッピング、観光案内など。
	読む	1. 読み物の中の異なる論点や態度を理解できる。 2. 異なる題材の文章の特徴を区別できる。 3. 文の構成を分析して、長文や難度の高い文を理解できる。 4. 教師の指導で簡単な文学作品を鑑賞できる。 5. 学習課題の指示に従い、インターネットで情報を収集して処理できる。 6. 教科書を除いて、読解語彙数は累計で 36 万に達する。
	書く	1. 全体的な構成を考え、ある程度まとまった文をその場で書き、物事を記述したり、自分の考えや態度を表現できる。 2. 教科書の文の要約を書くことができる。 3. 流暢に文を書くことができる。 4. 文字や図で提供された情報に基づき、短い文やレポートを書くことができる。

レベル	技能	目標の概要
9 級	聞く	1. 身近な話題についてのスピーチ、ディスカッション、議論、報告などを聞き取ることができる。 2. 国内及び外国の一般的な英語ニュースと天気予報などを聞き取ることができる。 3. 比較的長いスピーチの内容の要点を掴むことができ、また発表者の論点や意図を理解できる。 4. 会話の中で、相手の態度、嗜好、立場などを判断できる。 5. 一般的なユーモアを理解できる。 6. 話を聞くとき、方言があっても意味を理解できる。
	話す	1. 国内及び外国の関心事、例えば、環境、人口、平和、開発などについて、英語で議論し、自分の態度や論点を表明することができる。 2. 商談などの際、タイミングよく挨拶ができ、質問をし、会話を終わらせることができる。 3. 特定のタイトルについて、準備して 5～10 分程度のスピーチを発表し、質問を受けることができる。 4. 英語で面接を受けることができる。 5. 一般的な通訳ができる。 6. コミュニケーションの中で自分の感情を適切に表現できる。 7. コミュニケーションの中で生じた誤解を解消できる。
	読む	1. 一般的な英語雑誌、新聞を読むことができ、また、その中から主な情報を入手できる。 2. 一般的な英文原典を読み、文の展開や主な人物を把握できる。 3. 各種商品取扱説明書などの専門や技術に特化した資料を読むことができる。 4. 場面や文章の前後関係から、未知の状況を推測できる。 5. 各種参考資料や参考書などを使って、比較的複雑な疑問を解決できる。 6. 広範囲の内容の読書習慣がある。 7. インターネットなどのメディアを有効に利用して情報を入手し、処理できる。

	書く	1. 英語で要約、レポート、お知らせ、ビジネスレターなどを書くことができる。 2. 英語で場面の説明、態度、感情などを詳しく述べることができる。 3. 自分や他人の論点を適切に論じることができる。 4. 文章を書く過程で、参考文献や他の人の考えを適切に利用できる。 5. 表、履歴、申込書などを正確、かつ適切な言葉で書くことができる。 6. 専門に特化していない一般的な翻訳ができる。 7. 上記の過程で、自然なスピードで文字を書くことができ、また、正しい書式を使うことができる。

2. 言語知識

基礎教育（初等中等教育）段階では、生徒は、5 つの英語言語基礎知識（音声、単語、文法、機能、話題）を学習し、理解すべきである。知識は言語能力の重要な一部であり、言語機能を発達させるための重要な要素である。表 3 は、2 級、5 級、8 級の言語知識のレベル別目標を表している。詳しい内容は付録を参照。

表 3

レベル	知識	目標の概要
2 級	音声	1. 誤った発音はコミュニケーションの障害になることを理解できる。 2. スペリングを見て発音を理解できる。 3. 簡単な発音規則を理解できる。 4. 単語にはアクセントがあることを理解することができる。 5. 発音が明瞭でイントネーションが自然である。
	単語	1. 2 級に関する話題の範囲内で、600～700 単語と 50 前後の慣用句を学習する。 2. 単語はアルファベット文字から成っていることを理解できる。
	文法	1. 名詞の複数形を理解できる。 2. 主な人称を区別できる。 3. 動詞の語形変化を理解できる。 4. 時間、場所、位置を表す語句を理解できる。 5. 英語の簡単な文型と機能を理解できる。

	機能	挨拶、別れ、感謝、謝る、紹介、お願いなどのコミュニケーション機能の基本的な表現形式を理解できる。
	話題	下記の話題に関する簡単な情報を理解し、表現できる。数字、色、時間、天気、食品、服装、玩具、動・植物、身体、個人の状況、家庭、学校、友達、文化・スポーツ活動、祝祭日など。

レベル	知識	目標の概要
5 級	音声	1. 言語学習の中で使われる音声の違いにより、意味の違いを識別できる。 2. 英語音声には、発音、アクセント、音変化、イントネーション、リズムなどがあることが理解できる。 3. 日常会話の中で、発音、イントネーションはほぼ正確で自然に使うことができる。 4. アクセントとイントネーションの変化によって異なる意味と態度を理解し、表現できる。 5. 発音を聞いて単語や短い文を書くことができる。
	単語	1. 英語の語彙には、単語、語句、慣用表現や定型表現などがあることを理解できる。 2. 単語の基本的な意味と特別な意味を理解できる。 3. 単語を使って、物事、行為、特徴などを表現したり概念を説明できる。 4. 1,500～1,600 の単語と 200～300 の慣用表現や定型表現を使用することができる。
	文法	1. よく使われる言語形式の基本的な構成を理解し、意味を表現できる。 2. 実際に言語を使用しながら、言語形式の意味を理解したり表現することができる。 3. 人や事物を表現する方法を理解できる。 4. 具体的な事件や行為の発生、進展を述べる表現形式を理解できる。 5. 時間、場所、方向を段階的に表現する方法を理解できる。 6. 人、物、出来事を比較する表現形式を理解できる。

	機能	1. 日常生活の中の、挨拶、別れ、感謝、紹介などのコミュニケーション機能を適切に理解し、表現できる。 2. 日常生活の中で人と付き合うときに、有効な表現を使うことができる。
	話題	1. 家庭や学校生活に密接に関っている話題をよく理解できる。 2. 日常生活、趣味、嗜好、風俗・習慣、科学・文化などに関する話題をよく理解できる。

レベル	知識	目標の概要
8 級	音声	1. 実際のコミュニケーションの中で、発音やイントネーションを、段階を踏んで、自然かつ適切に使えるようになる。 2. 発音やイントネーションに基づき、背後に隠された意味や態度を理解し、表現できる。 3. 詩のリズムを理解できる。 4. 音声を聞いて、よく知らない単語や簡単な文を書くことができる。
	文法	1. 単語を使って、異なる機能、意味、態度などを理解し、表現できる。 2. 単語を使って、比較的複雑な出来事、行為、特徴などを述べたり概念を説明できる。 3. 3,000 の単語と 400～500 の慣用表現や定型表現を使用することができる。
	機能	1. 公共の場で、挨拶、別れ、感謝、紹介などのコミュニケーション機能を適切に理解し、表現できる。 2. 日常的に人と付き合うときに、適切な言語を有効に使って表現できる。例えば、意見の発表、判断、叱責、抗議、など。 3. 学習した日常的機能表現を適切に使用し、さらに新しい言語機能表現を学習できる。 4. 実生活の中で情報を交換することができる。
	話題	1. 個人、家庭、社会の中で人と付き合う際の話題に精通する。 2. 日常生活、趣味、好み、風俗・習慣、科学・文化などに関する話題に精通する。 3. 中国の一般的な社会生活に関する話題、例えば、職業、祝祭日、風俗、社交マナーなどに精通する。 4. 英語が話されている国々の日常生活や習慣に関する話題を理解する。

3. 意欲・態度

意欲・態度とは、興味、動機、自信、意志、協力性などのように、生徒の学習過程と学習効果に影響を与える要素と、学習過程で段階的に形成されていく祖国意識と国際的な視野に関するものである。積極的な学習態度を維持することは英語学習を成功させるカギである。教師は、授業中、常に生徒の学習興味を引き出し、じょじょに生徒の興味を安定した学習動機に変えていくべきである。生徒に自信を持たせ、困難を克服する意志を鍛えさせ、自己の学習の長所、短所を意識させ、互いに共同して健全で向上心のある性格を築かせるべきである。英語課程を通して、生徒の祖国意識を育て、国際的な視野を広げる。表 4 は、2 級、5 級、8 級の意欲・態度レベル別目標である。

表 4

レベル	目標の概要
2 級	1. 英語を聞く、話す、歌に合わせた動作を覚える、歌を歌う、物語を話す、ゲームをする、などに興味がある。 2. まねることが好きで英語で話す勇気があり、積極的に参加して教えてもらう。
5 級	1. 英語学習に対する明確な目的を持ち、英語学習の目的はコミュニケーションであることを認識する。 2. 英語学習に対して意欲と関心を持ち、各種英語による言語活動に積極的に参加する。 3. 英語を使う自信があり、英語で表現する勇気がある。 4. グループ活動で他の生徒と積極的に協力し、助け合って、共同で学習課題を完成する。 5. 英語学習の過程で楽しさを体験し、英語の歌や読み物に接することを好む。 6. 英語コミュニケーションの中で他の人を思いやり、理解する。 7. 質問がある時に、教師やクラスメートに助けを求めて教えてもらう。 8. 日常生活の中で英語に接するときに、その意味を探り、それをまねる。 9. 祖国の文化理解をより深める。 10.外国文化に接し、理解することを好む。
8 級	1. 英語学習の意欲と関心を維持し、英語能力を高める活動に積極的に参加する。 2. 確かな英語学習動機を持ち、コミュニケーションを図り、表現するという明確な英語学習の目的を持つ。 3. 英語学習に比較的強い自信と、英語でコミュニケーションや表現する勇気を持っている。

	4. 英語学習過程で経験する困難を克服したり、積極的に他の人に助けを求める。 5. 英語コミュニケーションの中で他の人の気持ちを理解し、尊重する。 6. 学習の中で比較的強い協力精神を持ち、他の人と様々な学習を共有する。 7. コミュニケーションの際、英語で祖国文化を紹介できる。 8. 異文化を理解し尊重する。国際協力の精神を持つ。

4. 学習ストラテジー

学習ストラテジーとは、生徒が効果的に学習を進めるためにとる様々な行動とステップのことである。英語の学習ストラテジーには、認知ストラテジー、メタ認知ストラテジー、コミュニケーション・ストラテジーと学習リソース活用ストラテジーなどがある。教師は、授業中、生徒に合う学習ストラテジーを身につけさせるべきである。認知ストラテジーとは、生徒が具体的な学習課題をやり遂げるために用いるステップと方法のことである。メタ認知ストラテジーとは、生徒が勉強を計画し、実施、反省、評価、調整するストラテジーのことである。コミュニケーション・ストラテジーとは、生徒がより多くのコミュニケーションの機会を得てコミュニケーションを維持し、その効果を高めるために用いる様々なストラテジーのことである。学習リソース活用ストラテジーとは、生徒が合理的、かつ効果的に様々なメディアを利用して、英語を学習するときに用いるストラテジーのことである。

学習ストラテジーは様々であり、その用い方は人や場面によって異なる。英語授業の中で、教師は意識的に生徒に自分に適した学習ストラテジーを身につけさせ、常に自分の学習ストラテジーを調整できる能力も育成する必要がある。英語課程を実施する中で、生徒に効果的に学習ストラテジーを使用させることにより、生徒の学習状況を把握して科学的な方法で学習効率を高めることに役立つ。また、生徒が自主的に学習する能力を育成し、生涯学習の基礎を築くことにも役立つのである。表 5 は、2 級、5 級、8 級の学習ストラテジーのレベル別目標である。

表 5

レベル	ストラテジー	目標の概要
2 級	基本的な学習ストラテジー	1. 積極的に他の人と協力して共同で学習課題をやり遂げる。 2. 積極的に教師やクラスメートに教えてもらう。 3. 簡単な英語学習計画を作成する。 4. 学んだ内容を積極的に練習し、実践する。 5. 単語とそれに関連するものを連想する。

		6. 学習に集中する。 7. 英語の話や、その他の課外の読み物を読んでみる。 8. 学んだ英語を積極的に使用してコミュニケーションを行う。 9. 日常生活やマスメディアで使われる簡単な英語に注意する。 10. 段階的に簡単な学生英中辞典を使用できる。

レベル	ストラテジー	目標の概要
5 級	認知ストラテジー	1. 必要に応じて予習する。 2. 学習に集中する。 3. 学習中に積極的に考える。 4. 学習中に学習のポイントを覚える。 5. 学習中に図表などの非言語情報を利用して主題を理解する。 6. 連想を用いて単語を学習したり、覚えたりする。 7. 学んだ内容を積極的に復習し、整理してまとめる。 8. 言語規則に気づき、繰り返してそれを使うことができる。 9. 英語を使うとき、誤りに気づき、適切に直すことができる。 10. 必要なときに、母語知識を利用して英語を理解する。 11. 英語の話やその他の課外の読み物を読んでみる。
	メタ認知ストラテジー	1. 英語学習の目標を明確にする。 2. 学習に必要なものを明確にする。 3. 簡単な英語学習計画を作成する。 4. 学習した主な内容を把握できる。 5. 英語学習の進展と不足に気づき、反省する。 6. 自分に合う英語学習方法を積極的に探す。 7. 常に教師やクラスメートと学習体験を話し合う。 8. 授業と授業外の英語学習活動に積極的に参加する。

	コミュニケーション・ストラテジー	1. 授業以外の学習活動において、英語で他の人とコミュニケーションを行うことができる。 2. 英語でコミュニケーションを行う機会をよく利用する。 3. コミュニケーションの中で、自分の考えを表現することに集中する。 4. コミュニケーションの中で、必要に応じてジェスチャーや表情を使って交流する。 5. コミュニケーションの中で、困難に直面したとき効果的に助けを求める。 6. コミュニケーションの中で、中国と外国の風俗の差異に注意する。
	学習リソース活用ストラテジー	1. 映像資料を通して自分の学習を豊かにする。 2. 簡単な参考書を利用して情報を調べる。 3. 日常生活やマスメディアで使用される英語に気づく。 4. 図書館やインターネットなどの学習リソースを段階的に利用する。

レベル	ストラテジー	目標の概要
8 級	メタ認知ストラテジー	1. 必要に応じて英語学習計画を作成する。 2. 英語学習の手段を積極的に広げる。 3. 英語を学習する機会を生み出し、利用する。 4. 学習中に困難に直面したときに、どのように助けを求めるか理解できる。 5. 教師やクラスメートと英語学習の経験を話し合う。 6. 学習効果を自己評価して効果的な学習方法をまとめたり、記憶方法を工夫して記憶効果を高める。

	コミュニケーション・ストラテジー	1. 授業以外の学習活動において、積極的に英語を使って他の人と交流し、理解に努める。 2. ジェスチャー、表情などの非言語手段を使ってコミュニケーション効果を高める。 3. コミュニケーションの中で、言語の障害を克服し、コミュニケーションを維持する。 4. 機会を捉えて、英語でコミュニケーションを行う。 5. コミュニケーションの中で、コミュニケーションの基本的なマナーに注意し、それを守る。
	学習リソース活用ストラテジー	図書館、インターネット、ラジオ、テレビなどの教材資料を活用し、英語情報をより広く入手して、学習した知識を広げる。

5. 文化理解

言語には豊富な文化的背景がある。外国語授業では、文化とは、学習対象言語国の、歴史、地理、風俗、人情、伝統、習慣、生活方式、文学、芸術、行為、規範、価値、概念などを意味するものである。英語圏の文化に触れ、それを理解することは、英語の理解と使用に役立ち、自国文化の理解と認識を深めることにも役立ち、国際理解を進めるためにも有意義である。授業中、教師は、生徒の年齢、特徴、認知能力に応じて、文化理解の内容と範囲をじょじょに広げていくべきである。英語学習の入門段階では、生徒に英語圏の文化、自国と外国の文化と差異について大まかに理解させたり、授業中に触れた英語圏の文化知識を生徒の身近な生活と関連させ、英語学習の興味を引き出すべきである。英語学習の比較的高度な段階では、異文化に触れる範囲を広げることにより視野を広げ、生徒は自国と外国の文化的差異に対する感性と意識、また、異文化コミュニケーション能力を高める。表 6 は、2 級、5 級、8 級の文化理解に関するレベル別目標である。

表 6

レベル	目標の概要
2 級	1. 英語の最も簡単な、人称、挨拶、別れなどの用語を理解できる。 2. 誉める、お願いするなどに対して、適切な反応ができる。 3. 国際的に最も重要な文化やスポーツ活動を理解できる。 4. 英語圏の国々で日常的に用いられている普通の飲み物や食品の名前を理解できる。 5. 英語圏の主な国々の首都と国旗を理解できる。

	6. 世界中の主な国々の重要な象徴（シンボル）を理解できる。 7. 英語圏の国々の最も重要な祝祭日を理解できる。
5 級	1. 英語コミュニケーションの中でよく使われるボディー・ランゲージを理解できる。例えば、ジェスチャー、表情など。 2. 英語の異なる人称、挨拶、別れなどの用語を適切に使用できる。 3. 男性や女性によく用いられる英語の名前やニックネームを理解し、識別できる。 4. 英語圏の国々で用いられている家族のメンバーの呼び方が理解できる。 5. 英語圏の国々の服装習慣（フォーマル・カジュアルなど）が理解できる。 6. 英語圏の国々の飲食習慣が理解できる。 7. 人に誉められたり、頼まれたりするときに適切な対応ができる。 8. 適切な形で、誉める、お願いするなどの表現ができる。 9. 英語圏の国々の地理的な位置、気候、特徴、歴史などが多少理解できる。 10.一般的な動・植物が英語圏の国々の文化の中に根づいている意味を理解できる。 11.英語の文化の中で自然現象はどのような意味を持っているか理解できる。 12.英語圏の国々の伝統的な文化とスポーツ活動を理解できる。 13.英語圏の国々の最も重要な祝祭日と、その主な祝い方が理解できる。 14.自国文化の理解を深める。

レベル	目標の概要
8 級	1. 英語でよく使われる慣用語句とその背景となる文化的内容を理解できる。 2. 英語コミュニケーションの中でよく使われることわざが理解できる。 3. 英語圏の国々の主な作家、芸術家、科学者の経歴、実績、貢献などを理解できる。 4. 主な英語圏の国々の政治、経済などの現状が多少理解できる。 5. 英語圏の国々の主なマスメディアの状況が理解できる。 6. 主な英語圏の国々と自国の生活様式の違いが理解でき

	る。 7. 英語圏の国々の人々と自国の人々の人との付き合い方やジェスチャーの違いを理解できる。 8. 英語圏の国々の主な宗教の伝統が理解できる。 9. 英語学習を通して、世界の文化を理解し、国際理解を培う。 10.英語圏と自国の文化比較を通して、自国の文化理解を深める。

第 4 章　　実施上の留意点

1.　授業の留意点

(1) すべての生徒を対象として総合的な生涯学習の基礎を築く。

授業は、生徒の心身の特徴に応じ、言語学習の規則に従い、様々なレベルの生徒の要望を満足し、生徒一人ひとりの心身が健全に成長するように計画されるべきである。この点を踏まえて、授業の中で教師は以下の点に注意すべきである。

1. 生徒に勇気をもって英語を話させ、学習過程で生じるミスや誤りについて寛容的な態度を取る。
2. 生徒が自主的に学習し、相互に交流する機会を提供して活発に自己表現を行う場を与える。
3. 体験、実践、討議、協力、探求などの活動を通して、生徒の 4 技能（聞く、話す、読む、書く）の統合的な能力を育成する。
4. 生徒が興味を示す問題を探し、自主的に問題解決を計るための環境を作り出す。

(2) 生徒の情緒面に注目し、ゆとりのある民主的で和やかな授業雰囲気を作り出す。

生徒は、英語、及びその文化、英語学習に対して、積極的な態度を抱いているからこそ、英語学習の意欲を持ち続けて良い成績を取ることができる。消極的な感情は、生徒の英語学習効果のみならず、長期的な進歩にも悪影響を与える。教師は、英語授業の最初から最後まで生徒の情緒面に目を向け、ゆとりのある民主的、かつ和やかな授業雰囲気を作り出すことに努力すべきである。この点を踏まえて、教師は以下の点に注意すべきである。

1. 一人ひとりの生徒を尊重し、生徒が学習の中で試すことを奨励し、生徒の自尊心と意欲を守る。
2. 英語授業と情緒教育を結びつけ各種のグループ学習活動を提供し、

生徒に学習し合い、助け合って、集団精神と成功感を味わせることにより協力性を育てる。

3. 内向的な生徒と学習が困難な生徒に特に注意し、彼らに可能な限り言語使用の機会を与える。
4. 生徒の視線に立ち、教師と生徒の民主的な交流を図り、生徒と共に常に学習過程と学習効果を反省し、互いに励まし、助け合う。

(3) 「課題解決型」の学習活動を提案し、生徒の総合的な言語運用能力を養う。

この「標準（スタンダード)」は、生徒が「何をすることができるか」という観点から各レベルの目標を設定している。教師は、単純に言語知識を与える指導を避け、最大限に「課題解決型」学習活動を行うべきである。

教師は、全体の目標に基づき、生徒にとって身近なことを授業と関連づけて、授業活動を創造的に計画、実施し、生徒を積極的に参加させるように努めるべきである。こうすることにより、生徒は、思考、調査、討議、コミュニケーション、協力などを通して、英語を学習し、英語を使用しながら学習課題をやり遂げる。

「課題解決型」学習活動を計画、実施する際には、教師は以下の点に注意すべきである。

1. 活動が明確な目的と実践的性格を持つように工夫する。
2. 生徒の生活経験や嗜好を理解し、授業内容や形式ができるかぎり実用に近づくように活動を工夫する。
3. 生徒が英語知識を学習し、言語知識を高め、実際の言語運用能力を伸長するように、活動を工夫する。
4. 積極的に英語学科とその他の学科との関連を促進し、生徒の思考、想像力、鑑賞力、協調性、創造性などの総合的能力を高めるように活動を工夫する。
5. 生徒が情報を収集、処理、利用することを促進し、英語で他の人と交流し、実際に問題解決能力を高めるように、活動を工夫する。
6. 授業活動が、教室外の学習と生活にも好影響を与えるように工夫する。

(4) 生徒の学習ストラテジーを適切に指導し、生涯学習の基礎を作る。

生徒に良好な学習習慣を身につけさせ、有効な学習ストラテジーを形成させることは、英語課程の重要な一課題である。教師は、学習ストラテジーを意識的、かつ適切に指導して、生徒が英語を学習し、使用する過程の中で、段階的に学習方法を習得するように努めるべきである。そのために、教師は下記のことをすべきである。

1. 積極的に条件を作り、生徒に段階的な学習目標や目標を実現する方

法を考えさせる。
2. 生徒に周囲の状況を考慮するよう指導し、推測、調査、問い合わせなどの方法を使って学習させる。
3. 深化を目的とした学習活動を計画し、生徒の実践的能力や創造的な考え方を促進させる。
4. 生徒が、観察、発見、まとめ、実践などの方法を用いて、言語知識を学習したり言語機能に気づくようにさせる。
5. 生徒が学習過程で自己評価を行い、必要に応じて学習目標や学習ストラテジーを調整するようにする。

(5) 生徒の文化的視野を広げ、異文化コミュニケーションの理解と能力を高める。

言語と文化には密接な関わりがあり、言語は文化の重要な表現方式である。教師は二者の関係を適切に指導し、生徒が英語学習の過程で、外国文化、特に英語圏の国々の文化を理解するよう努める。また、生徒の英語を理解する能力と適切に使用する能力を高める。さらに、生徒の文化的視野を広げ、民族文化に対する理解を深めて、異文化コミュニケーションの理解と能力を高める。

(6) 現代の教育技術を利用し、英語学習のための適切な学習方法や教材を広める。

教師は、現代の教育技術を十分に利用し、英語授業教材を開発する。その際、生徒の学習の道筋を広げ、学習方法を改善し、授業効果を高めるべきである。条件が許す限り、教師は下記のことをすべきである。
1. 映像やインターネットなどのメディア教材を利用して、授業内容や形式を豊富にして授業効果を高める。
2. コンピューターやメディア授業ソフトを利用し、新しい授業形式を模索し、個別学習を促進させる。
3. ラジオ、テレビ、英語雑誌、新聞、図書館、インターネットなどの多様な学習リソースを合理的に利用して、生徒が自主的に学習できるような条件を整備する。

(7) 生き生きとした授業外活動を行い、生徒の英語学習を促進させる。

生徒の年齢、特徴、趣味、嗜好などに基づき、積極的に各種授業外活動を行うことは、生徒の知識の増加、視野の拡大、個性、知恵、才能の発揮に有効である。教師は、計画的に内容豊富で、多様な形式の英語授業外活動を行うべきである。例えば、朗読、歌を歌う、物語を語る、スピーチ、英語コーナー、英語ニュース、テーマに沿った学級討論会、展示など。教師は、生徒の好奇心を生かし、彼らの自主性と創造力を養うようにすべきである。

(8) 常に新しい知識体系を持ち、英語課程に対する現代社会の要求に適応する。

教師は、常に新しい知識体系を持ち、現代社会の発展を英語課程が示す要求に適応させる必要がある。そこで、教師は下記のことをすべきである。

1. この課程標準（カリキュラム・スタンダード）の理念、目標、内容を正確に把握し、教育学と心理学の理論を利用し、言語授業の方法を研究する。生徒の心理的な特徴と実態に基づき、英語授業ストラテジーを選択して調整する。
2. 授業運営の能力を発揮し、様々な授業技術と方法を適切に使う。
3. 現代の教育技術を把握し、教師自身の継続的な研修や授業に利用する。
4. 自国と外国の文化について教養を深め、知識領域を広げる。
5. 授業目標、生徒の要望、その場の客観的な条件に応じて、積極的、かつ創造的に効果的な授業方法を模索する。
6. 常に自己の授業行動を反省し、創造精神を有する教師になるべく努力する。

(9) 授業の頻度と時間数を増すことによって授業効果を上げるという原則に則り、授業効果と質を保証する。

英語課程は、初等学校 3 年生から開講され、授業の質と効果を保証するために、3～6 年生の英語課程では授業時間の長さを多様化し、授業頻度を高めるという原則を守るべきである。この原則に則り、毎週少なくとも 4 回の授業を行わなければならない。3､4 年生は短い授業を主体に、5、6 年生は長時間と短時間の授業を組み合わせるとよい。長時間の授業は 2 時間続き以上となってもよい。授業の質と効果を保証するために、1 クラスの人数は最大限 40 人とすべきである。7～9 年生と普通高級中学校の英語課程では、毎週少なくとも 4 時間続きの授業を奨励する。上記の授業原則をよりよく理解してもらうために、下記の授業例を参考として提供する。

授業事例 1

活動目的：学校の場所に関する既習の英単語を使って、平面図を利用しながら学校の様々な場所を紹介する。

適応レベル：1～2 級

授業手順：

1. 教師は、学校の場所や位置に基づき、事前に平面図を書いておく。場所の名前は書かないようにして、平面図を数枚コピーする。（活動の際に 1 グループに 1 枚を配布する。）

2. 2cm×3cm のカードを数セット用意する。カードには、school, playground, classroom, office, multimedia room, library, language lab などの単語を書いておく。活動の際に、1 グループに 1 セットを配布する。
3. 生徒に school, playground, classroom, office, multimedia room, library, language lab などの単語を絵を使って示す。さらに、生徒に次のことを指示する。①絵を見て単語を言う。②与えられた単語を見て場所を指し示す。生徒は単語が理解できる程度で十分であり、書ける必要はない。
4. 4～5 人の生徒を 1 グループにして円になってもらい、各グループに学校平面図と単語カードを配る。学校の建物の実際の位置に基づき、生徒に分かるように単語カードを平面図の上に貼る。
5. グループ間で完成した平面図を比較する。異なるところがあれば生徒に原因を話し合わせて適切に修正させる。
6. クラスの生徒を 3 グループに分け、黒板に 3 枚の平面図を貼る。グループ毎に単語カードを配る。各グループ 2 人の生徒に単語カードを黒板の平面図に貼らせる。先に完成して誤りのないグループが勝ちとなる。
7. グループの生徒が順に貼った平面図を使い、他の生徒に学校の建物の場所を紹介する。（例：This is the playground.）この際、既習の単語を使って創造的に表現することを奨励する。（例：It is small, but I like it.）
8. 生徒が完成した平面図を、教室の掲示コーナーや校内の掲示板、学校の入口などに貼り、学校の場所や位置の英語案内図として活用する。
9. 理解の早い生徒には、学校の平面図を作らせ、英語で他の生徒に紹介させる。

コメント：この活動では、学校の実際の状況と結びつけ、実際に即した活動（学校の建物の位置を示したカードを貼る）を展開することにより、生徒に単語学習と英語を活かせることを協力して行わせるものである。

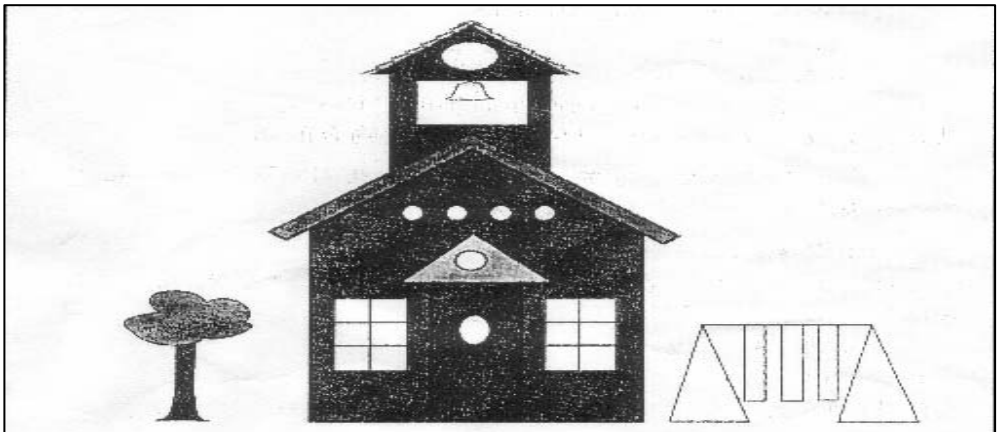
授業事例 2

活動目的：形状を表す単語を学習させ、生徒の観察力を養う。

適応レベル：2 級

授業手順：

1. 教師は事前に下記の絵を描き、必要枚数をコピーする。（コピーはクラスの生徒数の 1／2 を用意する。）



Shapes	How many?
triangle	
rectangle	
square	
circle	
oval	

2. カードまたは実物を使って、生徒に triangle, rectangle, square, circle, oval などの形状を表す単語を教える。生徒に次のことを指示する。①絵を見て単語を言う。②単語が与えられたら形状の名前が言える。生徒には単語が理解できる程度を目標とし、書けるまでは要求しない。
3. 生徒をペアーにする。コピーした絵をペアーごとに配る。ペアーで絵の中の各種形状の数を英語で数えさせ、結果を図表の中に記入させる。
4. ペアー間で結果を比較する。
5. 黒板に拡大した絵を貼る。教師は、クラスの生徒と一緒に各形状の数を数え、結果を図表に入れる。生徒は自分の図表と照合し、答を合わせる。その後教師が質問して生徒に答えさせる。

   例：

   Teacher:　How many triangles?

   Student:　Five.
6. ステップ 5 で完成した図表を掲示コーナーに貼る。
7. 生徒に、上記で学習した形状を表す単語を使って簡単な単語カードを作らせ、教室または学校の他の場所にあるカードの単語と同じ形の実物に貼らせる。

コメント：この活動では、英語の数字と形状の学習を通して生徒の観察力を養うことと、学んだ知識を実際に活用させるものである。

授業事例 3

活動目的：どのように余暇の時間を過ごすかについて文章を学習した後で、既習単語を使い、関連する話題についてディスカッションする。

適応レベル：3～4 級

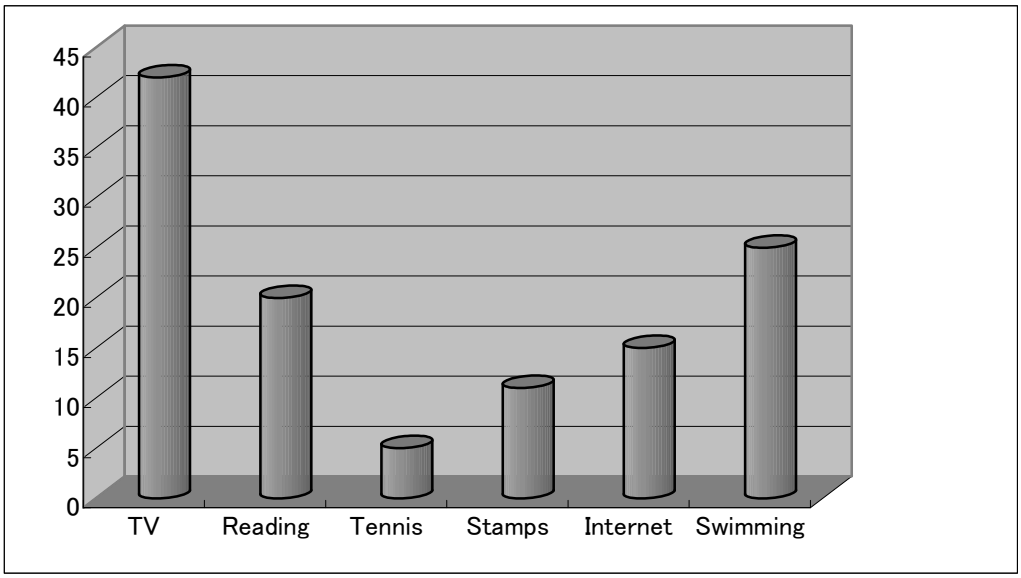
授業手順：

1. 教師は生徒をグループに分け、人々はどのように余暇の時間を過ごすかについて調べる課題を与える。
2. 生徒 6～8 人が 1 グループになり、下を一例とする調査表を作成する。

What is your favorite time?

	Watching TV	Reading	Playing tennis	Collecting stamps	Internet surfing	Swimming	…
Student 1							
Student 2							
Student 3							
Student 4							
Student 5							
Student 6							
Student 7							
Student 8							
….							

3. 各グループでメンバーの余暇の過ごし方を英語で調査し、調査結果をまとめる。
4. 黒板に大きな調査表を書く。質問と答えを繰り返して各グループの調査結果をまとめる。
5. 生徒は、黒板の統計結果に基づき、グループ単位で棒グラフ、円グラフ、折れ線グラフなどを作る。例えば下記の図。



6. 生徒は、まずペアーになり、グラフについてディスカッションし、次に共同で簡単なレポートを書く。

コメント:この活動では、教師はあくまで参加者であり支援者である。活動の主役を生徒として、ある程度自由に課題に取り組ませる。生徒はグループ単位で調査と統計を行い、実際に近い環境で話し言葉や書き言葉のコミュニケーション能力を向上させる。この活動は、生徒の協力性を育て、学科間の連携を深めることも狙いとしている。

授業事例 4

活動目的：生徒は、広告を見て情報を収集し、広告用語を学習しながら広告を作成して作品を展示したりプレゼンテーションを行う。

適応レベル：3～6 級

活動手順：

1. 教師は、事前に各種食品またはスポーツ用品の英語広告を集める。
2. 授業中、生徒に、自分の一番印象深い広告、また、なぜ印象に残っているかについて発表させる。
3. 教師は、いくつかの英語広告を生徒に見せ、広告で使われる単語や広告の特徴を生徒と共に分析する。
4. 生徒にいくつかの実物を示して、選ばせる。生徒は、グループごとに、これらの実物の文字または映像による広告を作成する。
5. 各グループは、クラスで作成した広告を展示、またはプレゼンテーションを行う。

コメント：この活動は、生徒の思考力を開発し、観察力、想像力、創造力、協調性を養う。英語広告を教材として、生徒は英語学習の中で、生徒のその他の才能を発揮することができる。

授業事例 5

活動目的:クラブ活動を通して､学習に対する興味と言語運用を高める。

適応レベル：6～9 級

活動手順：

1. 教師は、英語文化クラブの場を作り、生徒は自発的にクラブ活動に参加する。
2. 教師と生徒は打ち合わせて、英語クラブの取り組む話題を決める。例：
   ① The Olympic Games
   ② Football in China
   ③ Environment Protection
3. 教師の指導で、生徒は自発的に 3～5 人を 1 グループ作り、研究すべき話題を決める。その後、図書館やインターネットで情報を収集して整理し、クラブ活動の中で発表、交流、展示などができるように準備する。
4. 成果を展示して各グループが発表する。
5. 成果を小冊子にする。

コメント：この活動は、生徒の課外英語学習の意欲を引き出し、生徒一人であるいは共同で資料を収集し、情報を処理する能力を育成する。ここでは生徒は実際に英語を使う機会を与えられる。

2. 評価の留意点

評価は、英語課程の重要な一部である。科学的な評価は、課程目標実現のための重要な要素である。英語課程の評価は、課程標準（カリキュラム・スタンダード）の目標と要求に基づき、授業全体の流れと成果に対して効果的な評価を行う。この評価を通して、生徒に英語課程に基づいた学習の進歩と成功を体験させ、自己を認識させ、自信をつけさせ、総合的な言語運用能力を発揮できるようにさせる。そこで、教師は、自己の英語授業に関する意見を聞き、自分の授業方法を反省して、適切な方向に授業を調整して授業レベルを高める。学校は、随時、課程標準（カリキュラム・スタンダード）の進捗状況を把握し、授業管理を進めて英語課程の発展とさらなる充実に役立てる。

英語課程の評価システムにおいては、評価の主体と評価形式を多様にすべきである。評価は、生徒の総合的な言語運用能力の発達過程と学習効果を重視し、形成的評価と総括的評価を併用して実施する。また、評価は成果を重視すると同時に、過程も重視するものとする。さらに、学習過程と学習効果を併せて評価する。

(1) 生徒は評価の主体である。

生徒は学習の主体である。授業と評価においては、生徒の総合的な言語能力の発達を基本とすべきである。評価は、生徒の自己認識や自信を育て、自己の学習過程に反省の機会を与えて、調整を加えさせるために有効に働き、言語能力発揮をより促進させるものである。教師は、生徒に学習能力を発揮させ、自己評価の意味を認識させ、自己評価の方法を教える。様々な評価活動の中で、生徒は積極的な参加者であり、協力者であるべきである。評価は、授業活動の一部であり、評価を通して生徒が自己の成績の欠点を分析することを学び、努力する方法を明確にするのである。

(2) 形成的評価は生徒の学習発達に重要である。

形成的評価は、授業の重要な部分であり、効果的な授業を推し進める要素である。形成的評価においては、生徒の日常の学習行動、成績とそれにともなう意欲、態度、ストラテジーなどの状況を評価する。その目的は、生徒の学習を奨励し、生徒が自分の学習過程を効果的にコントロールできるように支援することである。生徒に成功を体験させることにより、生徒の自信をつけ、協調性を育てる。形成的評価を活用することにより、生徒は評価される立場から評価の主体となり、積極的な参加者になる。形成的評価は自然に授業に導入されるため、開かれた、ゆとりのある授業の雰囲気を作るべきである。テストやその他の形で、個人やグループ活動を通して授業活動の中で評価を実施する。生徒、友人、教師、父母が共同に参加して評価し、評価の主体を多様化していくのである。形成的評価の形は様々で、例えば、授業の学習活動評価、学習効果に対する自己評価、学習ファイル、アンケート調査、インタビュー、父母による生徒の学習状況の評価、日常のテストなど、様々な評価方法がある。

形成的評価には、記述的評価、レベル別評価、評点などの評価記録方式がある。教師はどの形式の評価をも導入する役割を果たすべきである。また、評価結果に基づき、生徒との様々なコミュニケーションを通して、学習の進歩を認め、生徒に自己反省させ自立して学習を進歩させるよう奨励すべきである。

(3) 評価方法の多様性と柔軟性を重視する。

教師は、生徒の年齢、特徴、学習方法の差異に基づき、適切な評価方法を用いるべきである。日常の形成的評価の中で、生徒が自己の特徴や長所を生かして、適切な評価方法を選択するようにさせる。例えば、生徒が授業のテスト成績に納得しないときは、教師は生徒と相談の上、最初は成績を記録せず、生徒が十分に準備した後に再度評価するというものである。

(4) 評価結果が授業効果に与える波及効果を重視する。

教師は、評価が生徒の学習と教師の授業に与える波及効果を常に重要視すべきである。

例：

1. 評価は、生徒の自主的な学習の進歩と自信には役立つか？
2. 生徒の学習成績を反映しているか？
3. 教師の授業の良い点と問題点を反映しているか？
4. 生徒の学習の問題点や不足している点を反映しているか？

教師は、このような評価の波及効果に基づき、随時授業計画と授業方法を調整する。

(5) 評価は生徒の総合的な言語運用能力を測定する。

総括的評価（例えば、期末試験、卒業試験など）は、生徒の総合的な言語運用能力の到達度レベルをチェックする重要な方法であり、授業効果を表わし、学校のレベルを示す重要な要素の一つである。総括的評価は生徒の総合的な言語運用能力を測定することを目標とし、生徒のある段階の学習終了後のレベルをできるかぎり科学的、総合的に測定する。テストは、面接、リスニング、筆記などの形で実施し、生徒の総合的な言語運用能力を測定するようにする。リスニングテストの割合は、学期や学年テスト、卒業テストなどの少なくとも 20%を占めるべきである。リスニングテストは、生徒が情報を理解し把握する能力を調べることに重点を置き、単純な音声を認識する質問は試験問題に加えるべきではない。筆記試験では、単純な音声問題や文法知識問題を避け、場面に関する応用問題を増やすべきである。また、客観的な質問を減らし、主観的な問題を増やすべきである。また、生徒の成績は公表せず、試験成績で順位づけなどをしないことである。

(6) 3～6 年生の英語授業評価の特殊性に注意する。

3～6 年生の英語授業評価の主な目的は、生徒の学習に対する興味と意欲を引き出すことである。評価方法は多様性と選択性を維持すべきである。評価は、形成的評価を主体とし、生徒の平常の授業活動における行動や協力性を主な評価基準とする。

3、4 年生の期末、又は学年評価は、平常の授業活動に近い形で行われるべきである。生徒の学習行為の観察や生徒とコミュニケーションを行うなどの方法を用いて英語能力を測定する。5、6 年生の期末、学年試験では、筆記と口頭試験を実施することが可能である。口頭試験では、生徒が学習した英語の実用的能力を生徒の生活に近いものを内容として測定する。筆記試験は、生徒のリスニング、及びリーディング能力を測定することを狙いとしており、豊富な形式を採用する。

総括的評価では、レベルや合格、不合格の形で成績を記録し、点数表

記はしない。

(7) 授業と評価の関係を円滑にする。

評価の実施に当たっては、授業全体時間の中で評価活動が占める割合を考慮すべきである。効率のよい評価を重視し、煩わしい評価過程によって多くの授業時間を費やすことを避けるべきである。また、評価のための評価、または、評価を目標とした授業は避けるべきである。

(8) 各レベルの評価は課程目標を根拠として実施すべきである。

生徒に対する評価は、課程目標または各レベルの授業目標を根拠として実施すべきである。2 級の評価は地区と学校が行い、形成的評価を主とする。5 級と 8 級の評価は、国、省、市の教育委員会の指導で実施すべきである。その他の級は学校が行い、形成的評価を主とする。選抜テストでは、この課程目標に示された内容に基づき、地域実態を参考に適切なレベルを確定し、試験項目を作成する。

多くの教師が上記の評価原則を十分理解するように、参考として下記の評価事例をあげる。

評価事例 1：7～9 年生英語学習ストラテジー評価表

下記の表は、英語学習ストラテジーの使用状況の評価を目的としており、25 の評価項目を有している。各項目は 5 段階評価で表される。1＝全然使わない　2＝ほとんど使わない　3＝ときどき使う　4＝使う　5＝いつも使う

学習ストラテジー	使用状況
1. 私はいつも必要に応じて予習する。	1　2　3　4　5
2. 勉強に集中できる。	1　2　3　4　5
3. 勉強中に積極的に考える。	1　2　3　4　5
4. 勉強の要点を覚えるのが得意である。	1　2　3　4　5
5. 勉強中に図などの非言語情報を使って意味を理解する。	1　2　3　4　5
6. 私はいつも連想を使って単語を覚える。	1　2　3　4　5
7. 学んだ内容を自主的に復習、整理してまとめる。	1　2　3　4　5
8. 言語の規則に気づき、それを繰り返し使う。	1　2　3　4　5
9. 用いた英語の誤りに気づき、適切に直すことができる。	1　2　3　4

	5
10. 必要な時に母語の知識を使って英語を理解する。	1 2 3 4 5
11. 英語で書かれた物語や教科書以外の読み物を読む。	1 2 3 4 5
12. 連想を使って関連する知識を結びつける。	1 2 3 4 5
13. 推測や概要理解などの方法で問題を分析し、解決する。	1 2 3 4 5
14. 明確な英語学習目標を持っている。	1 2 3 4 5
15. 英語学習計画を作成する。	1 2 3 4 5
16. 自分に合う英語学習方法を積極的に模索する。	1 2 3 4 5
17. 学習体験を先生やクラスメートと話す。	1 2 3 4 5
18. 多くの方法を使って英語を勉強する。	1 2 3 4 5
19. 英語と英語学習に積極的な態度を持っている。	1 2 3 4 5
20. コミュニケーションの際、ジェスチャーや表情を使って表現できる。	1 2 3 4 5
21. コミュニケーションの際、自国と外国の風俗・習慣の差異に注意する。	1 2 3 4 5
22. コミュニケーションの際、言語上の困難を克服してコミュニケーションを維持する。	1 2 3 4 5
24. 映像教材を使って自分の学習内容を豊富にする。	1 2 3 4 5
25. 参考書を使って分からないことを調べる。	1 2 3 4 5

上記の調査表は 4 つの部分に分かれている。1～13 は認知ストラテジー、14～20 はメタ認知ストラテジー、21～23 はコミュニケーション・ストラテジー、24～25 は学習リソース活用ストラテジーである。この調査表を記入後、各部分の平均得点を求め、平常点が 4.5～5 であればそのストラテジーを「常に使用する」、3.5～4.4 は「しばしば使用する」、2.5～3.4 は「普通に使用する」、1.5～2.4 は「ほとんど使用しない」、1.0～1.4 では「全く使用しない」ことを意味している。

評価事例 2：3～6 年生の英語「遊ぶ、演じる、見る、聞く」に関する評価の参考例

項	内容	目的	評価ベンチマーク	評価方式	注意事項

目					
遊ぶ	ゲーム	生徒の英語学習に対する興味を引き出す。	A.積極的に参加し、協力的で対応能力がある。 B.自主的に参加し、協力的である程度の対応能力がある。 C.参加することができ、ある程度の協力意識がある。	グループの相互評価 教師による評価	1.ゲームのルールを事前に生徒に明確に説明する。 2．ゲームを行わせる時、教師は適当に状況をコントロールして、常に生徒の意欲を引き出すこと。
演じる	詩	生徒の語感とリズム感覚を養成する。	A.音声やイントネーションが正しく、リズム感がある。 B.音声やイントネーションが比較的正しく、リズム感がある。 C. 音声やイントネーションがほぼ正確で、ある程度のリズム感がある。	生徒の自己評価 グループの相互評価 教師による評価	生徒のレベルによって､単語を置き換えることを奨励する。

	歌	生徒の興味と美的感覚を養成する。	A.音声やイントネーションが正しく、発音が明瞭で情感、リズム感がある。 B. 音声やイントネーションが比較的正しく、発音が明瞭で、感情表現ができる。 C.発音がほぼ明瞭で、ある程度の感情表現ができる。	生徒の自己評価 グループの相互評価 教師による評価	1. 生徒のリズムの正しさを極端に強調しないこと。 2. 生徒の音声、イントネーションの正しさを極端に強調しないこと。
	ロールプレイ	生徒の言語運用能力と協調性を育成する。	A.想定した場面で言語材料を柔軟に使って、現実味のあるロールプレイを行い、かなりの創造性と感情を表している。 B. 想定した場面で言語材料を適切に使って、ほぼ現実味のあるロールプレイができ、言葉が比較的スムーズに出る。 C.言語材料に基づき、基本的なロールプレイができる。	生徒の自己評価 グループの相互評価 教師による評価	1. 教師は生徒を個別、かつ客観的に評価し、全員がロールプレイに成功するように努めること。 2. ロールプレイでは、生徒の言語の誤りにこだわらず、自由に話させること。
見る・聞く・話	英語アニメや英語教育番組を見る	限定された環境で言語を使用する能力を養成し、視野を広げ、楽しさと達成感を体験させ	A.見た内容を簡単に復唱できる。 B.教師の質問に答えることができる。 C.教師の質問に対して、Ｙes/Ｎo の判断ができる。	生徒の自己評価 両親による評価 教師による評価	1. 教師は生徒がよい視聴習慣を養うことができるように工夫すること。アニメを見るとき

す		る。			には、聞くことに注意を向けるように指導すること。 2. 親子一緒に番組を見ることや、視聴に関する情報を常に教師に伝えるようにさせること。例：視聴時間や態度の記録。

注：1. できるかぎり記述式の評価を実施し、点数で生徒に順番をつけることをしない。
2. グループ評価とはグループ間の相互評価である。
3. 生徒評価とはクラス全員の相互評価である。

評価事例 3：3～6 年生英語 2 級リスニングに関する形成的評価の参考提案

1. 評価目的

2 級リスニングの評価は、英語を聞くことに対する興味を引き出し、望ましいリスニングの習慣を養わせることを目的として、生徒に望ましいリスニング技能を身につけさせ、聞く過程で、オーセンティックな言語材料を理解する能力を養成するために行う。教師は評価を通して、生徒のリスニング能力の程度（言語理解程度）を把握し、問題を発見してリスニング理解の障害を克服させるために、生徒の必要に応じて対策を講じ、効果的なストラテジーを用いて、最終的に学習目的を達成させる。

2. 評価内容

評価活動	評価方法	評価ベンチマーク
	テープや教師、生徒の朗読を聞いて、与えられた練習をやり遂げる。	☆☆☆1～2 回聞いた後、素早く正確にすべての内容を終える。

聞く 書く	1. 音声を聞いて数字を書く。 2. 音声を聞いて正誤を判断する。 3. 音声を聞いて図を選ぶ。 4. 音声を聞いて番号または順序をつける。	☆☆　2～3回聞いた後、与えられた時間内で比較的正確にすべての内容を終える。 ☆　2～3回聞いた後、一部の内容を終える。
聞く 推測する	1. 聞いて推測する：教師は、生徒甲の目を閉じて、生徒乙に、名前を言わずに自分の特徴を英語で話させる。生徒甲は聞いた情報で生徒乙の名前を当てる。 2. クイズを聞き答える：教師か生徒が英語でクイズを出し、生徒が個人またはグループで答える。	☆☆☆1～2回聞いた後、素早く正確に答える。 ☆☆　2～3回聞いた後、正確に答える。 ☆　3回以上聞いて、ヒントに基づき、正確に答える。
聞く 行動する	聞いたことに基づき、要求されたことに適切な反応をする。例：動作、ジェスチャー、表情など（クラス、グループ、ペアーで）。	☆☆☆意味を理解し、素早く反応し、強い参加意識を持ち、積極的に活動する。 ☆☆　聞いた言語材料に基づき、一人で正確に反応でき、比較的強い参加意識を持つ。 ☆　努力して、または教師や生徒の手伝いの下で言語材料を理解し、正確に反応できる。
聞く 描く	聞いたことに基づき、要求された内容を描く。例えば、人、動・植物、生活用品、地図など。または、指定された位置に正確な色を塗ることができる（クラス、グループ、ペアーで）。	☆☆☆聞いた言語材料を正確に理解でき、要求された内容を素早く描き、描いた内容や色塗りは正確である。 ☆☆　聞いた言語材料を正確に理解でき、要求された内容は比較的よくできている。 ☆　真面目に言語材料を聞き、教師や生徒の手伝いの下で、要求された内容を完成できる。

注：1. リスニング評価には録音を用いても、教師または生徒の口頭によ

る指示でもよい。

2. 評価においては、生徒の年齢や個性に基づき、多様さと励ましを心がける。
3. 評価においては、生徒の活動の実態に応じて教師による評価、生徒の自己評価、生徒による相互評価などを適宜利用する。

評価事例 4：学習プロフィール

学習プロフィールは、生徒が学習過程で努力したこと、進歩したこと、学習の成果などを反映する総合的なもので、一般的に、生徒の代表的な学習成果（宿題、作品）と反省記録をファイルしたものである。生徒はやり終えた宿題を自己チェックしたり、比較的気に入りの自己作品を選ぶ過程で、自分の学習方法や学習成果を反省し、学習に対する自主性と自信を養なう。学習プロフィールには、教師や親などに生徒の学習記録を提供する。また、学習プロフィールは、生徒の学習成果と学習過程を観察する窓口でもある。学習プロフィールは、生徒の宿題の一部しか収録しないが、生徒は自主的にプロフィールの内容を選択し、内容について自己反省し、内容選択基準を確定しているなど、生徒の主体的な自己評価を尊重するものである。

学習プロフィールを作成することを通して、生徒は教師の指導と説明を聞く受動的な学習から、次第に自主的、能動的な学習に転換する。教師が提示するスタンダードの指示と説明を通して、生徒は次第にこの課程内容を熟知するようになる。課程内容の理解を深めることによって、生徒は、一人で、あるいは、協力して好きな課題を選択し、選んだ理由をグループで話し合うようになる。最終的には、生徒が一人で課題を反省し、自信を持って課題を他の人に見せるようになる。

学習プロフィールには下記の内容が含まれる。

(1) 新しい課程に入る際には、生徒のそれまでの学習基礎が分かるファイルやテスト記録。
(2) 生徒の学習行動記録。例：授業中の朗読、劇などの役割など。
(3) 文書などの宿題の記録。通常は生徒自身が一番気に入っている作品。
(4) 教師、親による生徒の学習状況に対するコメント。
(5) 授業中のテストの記録。教師、生徒間相互、生徒が個人で採点し、コメントしたものなど。
(6) 生徒自身の学習態度、方法及び効果に対する反省と評価。

学習プロフィールを利用して形成的評価を行う際、説得力を持たせるために、一定量を収集しておく。通常、学期が始まる時に、収集したい各種記録の量を確定し、生徒の学習発達過程を客観的に反映するデータを収集する。学習プロフィールを生徒の身近に置き、生徒が随時見ることがでるようにしておく。

評価事例 5：オーラルテストの形態、採点方法及びスタンダード

学期または学年末でのオーラルテストは、生徒のオーラルコミュニケーション能力を評価すべきである。生徒がペアーになり、教師が決めた場面(文字または図で表示)、あるいは、話題についてその場で話し合う。（生徒 3～4 人で 1 グループでも良いが、その場合は少なくとも 2 名の教師が評価に参加する。）教師は生徒の口頭表現、コミュニケーション能力と発表の効果などを評価する。

オーラルテストは下記の点により評価する。

(1) 話し合いを通して行う情報収集が合理的かどうか。また、表現やコミュニケーションは流暢かどうか。生徒の口頭表現には、文法や語彙に誤りがあっても、基本的な情報は正しく伝えることができる。

(2) 発音、イントネーション、リズムが自然で聞いている相手に分かるかどうか。

(3) 適切なコミュニケーション・ストラテジーを使うことができるかどうか。例えば、口頭表現で、生徒は繰り返し、言い換え、表情やジェスチャーなどを使って、コミュニケーションをスムーズに行えるかどうか。

評価事例 6：作文評価の参考ベンチマーク

評価ベンチマーク	テスト形式案
3 級：例文を参考にして挨拶カード、または、短い文を書くことができ、絵に基づいて短い話を書くことができる。	生徒に一定の単語を与え、絵を見て短い文を書かせる。
4 級：簡単な指示、手紙、日記を書くことができる。	1. 与えられた絵をヒントに、ある製品の使い方を書かせる。 2. 開催される会議の内容について簡単なメモを書き、Peter に渡す。
5 級：一人で簡単なレポート、手紙、短い文を書くことができ、簡単に人物や出来事を述べることができる。	1. クラスで行う環境保護活動について短いレポートを書かせる。 2. 新しい級友について書かせる。
6 級:適切なことばでメモや簡単な手紙、挨拶カードを書くことができる。テキストを短い劇に書き換えることができる。	1. 学校で英語を教えていた Mr. Green から帰国後に手紙を受け取り、生徒が先生に返事を書いて、自分の英語学習の様子を報告する。

	2. 易しく書き換えて短い劇を演じる。（書き換えた短い劇とグループ演出については、グループで記述による評価を行う。）
7 級：人物や出来事を述べ、自分の意見を表現できる。個人情報に関する表を書くことができる。	1. 与えられた情報から交通事故について書く。 2. 個人情報に関する表を作成する。
8 級：文書の構成が整ったまとまりのある短い文章を書くことができる。出来事を述べ、観点や態度を表現できる。	けがをした鳥が小明の家の庭に飛んできて、小明が鳥の面倒を見たことについての話を書かせ、さらに、そのことについて話し合わせる。

3. 課程に基づく学習リソースの開発と利用

課程に基づく学習リソースを積極的に開発し、その学習リソースを合理的に利用することは、英語課程実施上の重要な一部である。英語課程に則る学習リソースとは、英語教科書、あるいは、生徒の総合的な言語運用能力を発揮させるために有効な学習教材や教具・施設などのことである。英語授業の特徴の一つは、できるかぎり多様な方法と形式をもって、生徒に英語と接触させ、英語学習を行わせることである。英語を直接体験して運用させるために、英語授業の中で、合理的に教科書を使うことに加え、積極的に他の課程学習リソース、特に、ラジオ、テレビ、テープ、ビデオ、CD、各種インターネットサイト、新聞、雑誌などを利用すべきである。

英語教科書は英語課程における学習リソースの中心である。教育行政機関と学校は、生徒に必要な教材を提供する。学校英語教材の中心として使う英語教材には、教科書に加えて、教師指導書、ワークブック、活動ワークシート、ポスター、カード、ビデオ、CD、読み物などが含まれる。学校は、教育行政機関の指導の下で、教師代表、生徒代表、親代表と打ち合わせして、教育行政機関が認定した教材を選択し、使用すべきである。選択した教材は、発展性、科学性、思想性、興味関心性、柔軟性、開発性に基づき、生徒の年齢、心理、認知レベルに適応する。教材に用いられている言語は、事実に基づき、内容豊富で、多様な題材を用いているべきである。教材は、生徒の学習の興味を引き出し、視野や思考方法を広げさせるものである。学校は英語授業の特徴に基づき、外国の授業資料を適切に用いて、授業内容を補充したり豊富にするよう努めるべきである。

学校や教師は、英語教材の他に、他の課程学習リソース、例えば、ラ

ジオ、テレビ、テープ、ビデオ、インターネットサイト、新聞、雑誌なども積極的に開発し、利用すべきである。

豊富な課程学習リソースを提供し、授業方法を多彩にし、授業形式を刷新し、英語授業の開放性と柔軟性を強めるために、英語課程では、図書館、LL 教室、視聴覚設備などの、基礎的、常用的な授業設備を十分に利用すべきである。教育行政機関と学校は、可能な限り望ましい環境を作り、英語課程の授業のためにこれらの授業施設を提供する。条件の整った学校には、英語授業に、テレビ、ビデオ、パソコン、VCD、DVD などのメディア設備を提供すべきである。また、可能な限り視聴室を設置して生徒に開放し、生徒の自主学習の条件を整備すべきである。

英語課程学習リソース開発には、情報技術とインターネットを十分に利用すべきである。インターネット上の各種メディアリソースと専門的な英語授業サービスのホームページは、各レベルの英語授業に豊富な学習リソースを提供している。その他、コンピュータとインターネット技術は、個別化学習と自主学習の条件を整備している。コンピュータとインターネットを利用すれば、生徒はその必要性に応じて、学習内容と学習形式の選択が可能である。コンピュータとインターネットによる学習リソースは、生徒に波及情報も提供する。また、コンピュータとインターネット技術は、生徒間の助け合いや学習リソースの共有を可能にしている。そのため、各教育行政機関、学校と教師は、生徒がコンピュータとインターネット技術を十分に利用し、必要性に応じて学習できるように、積極的に条件を整備すべきである。条件の整った学校は、独自の英語教育ホームページを作り、インターネット授業を開設して、学習の開放性と柔軟性をさらに高めることが望ましい。

学校は、生徒が課程学習リソースの開発に参加することを奨励し、支援すべきである。また、図書コーナーやクラスニュース、壁新聞などの作成を通して､生徒が学習リソースを共有することを奨励すべきである。

課程学習リソースの開発と利用には、地域の経済発展のレベルと生徒及び親の経済力に配慮が必要である。可能な限り多様なレベル、多様な類型の、英語課程学習リソースを開発し、そこで、様々な要求を満足させるべきである｡ただし､課程学習リソースの多様性を追求するために、生徒の経済的負担や課程学習リソースの無駄使いは避けるべきである。学校は、有効な課程学習リソースの管理システムを作成すべきである。既存の課程学習リソースの十分な活用、更新・補充を常時行うべきである。

課程学習リソースの開発と利用の過程で、粗悪な（複製など）教科書補助教材を作成したり販売したり使用したりすることは禁じられている。学校または教師が、海賊版の模擬テスト、ワークブックなどを購入したり生徒に勧めることは堅く禁じられている。

4. 教材の編纂と使用についての留意点

英語教材とは、英語授業中に使用される教科書及びそれとセットになるワークブック、活動ワークシート、副読本、自習ノート、テープ、ビデオ、ポスター、カード、授業教具、コンピュータソフトのことである。基礎教育（初等中等教育）段階の英語課程で使用される教材は、生徒の学習や教師の授業にとって重要なものである。英語教材は、英語課程標準（カリキュラム・スタンダード）が規定している課程目標や授業に対する要求を基本として編纂すべきである。教材は課程標準（カリキュラム・スタンダード）の基本的な要求を満たすことを前提として、できるかぎり多様化し、多くの生徒の要望を満足させるべきである。

(1) 教材編纂の原則

1. 発展と進歩の原則

英語教材の内容と活動形式は、生徒の総合的、長期的な進歩に役に立つべきである。生徒は、学習や教材の使用を通して、個別学習と自主学習の能力を身につけ、生涯学習の条件を培っていく。そのために、教材は、できるかぎり探求と発見を重視した学習形式により、生徒の考える力を育て、視野を広げ、創造力と実践力を養成して役立つように作成されるべきである。教材内容の編纂に当たっては、生徒自身が内容をまとめ、繰り返して言語を使用する過程で言語規則を発見することができるようにすべきである。

2. 科学性の原則

英語教材の編纂には、言語学習の客観的な規則に基づき、異なる年齢や異なるレベルの生徒の学習特徴や学習の必要性を十分に考慮すべきである。授業内容や授業への要望は、段階的に進展するという原則を守り、易しいことから難しいことへ、単純なことから複雑なことへと段階的に深めるべきである。入門段階と初級段階の教材は、発音の基礎と、聞き、話す能力の養成を重視すべきであり、上級段階の教材は、生徒の読み、書く能力を重視すべきである。教材は、異なる段階の学習の特徴によって、授業内容とベンチマークなどの面から重点を変えるべきである。

教材は、内容、目標、ベンチマークなど、様々な面で完全なシステムであるべきである。言語技能、言語知識、意欲・態度、学習ストラテジー、文化理解などの内容と目標は、互いに関連し、浸透し、支え合うべきである。言語学習には、教材を最大限に利用する必要がある。そのため教材の編纂においては、重要な言語表現の一定の使用頻度を必ず保証しなければならない。さらに、教材には、可能な限り事実に基づき、典型的な言語素材を選択するべきである。

3. 思想性の原則

英語教材は、道徳教育を浸透し、生徒の正しい人生観、価値観を形成することに役立つべきである。言語は、文化の表現形式であり、外国文化は生徒の人生観、世界観、価値観に一定の影響を与える。従って、教材は、母国の伝統文化を反映するだけではなく、外国文化の価値を理解させるのに役立つと同時に、生徒の識別能力を高めるべきである。

4. 興味・関心の原則

教材は、生徒の知識、認知、心理発達レベルに適応するだけではなく、できるかぎり興味・関心の高い内容と活動を通じて、生徒の学習に対する興味と動機を高めるものであるべきである。そのために、教材は生徒の生活と密接に関わっているべきで、時代を反映した言語素材を提供し、可能な限りオーセンティックな言語運用場面を設定して、コミュニケーションのための言語活動を行うべきものである。教材内容の選択と作成は、できるかぎり異なる年齢段階の生徒の興味、嗜好、要望などに合致した学習内容と心理面に配慮すべきである。

(2) 柔軟性と開放性の原則

教材の内容、活動の種類、学習方法などは、比較的高い柔軟性と開放性を持つべきである。科学性の原則に反しないという前提で、教材は一定の弾力性と伸縮性を有し、教師や生徒が実際の必要性に基づき、教材内容を適切に調整することができるようにしておく。教材は、課程標準（カリキュラム・スタンダード）の規定が示す内容に加えて、学習に余裕のある生徒が選択できるように、一定量の他の内容も提供すべきである。

(3) 教材使用についての留意点

教師は、授業の必要性に基づき、柔軟に、創造的に教材を使い、教材の内容、編纂の順序、授業方法などの面で適切な調整を行う。

1. 教材内容の適切な補充と削減を行う。

教材を使用する段階で、教師は、教材の内容を生徒の必要性と実生活にさらに近づけるために、適切な補充と削減を加えることができる。教材を適切に補充すると同時に、生徒の実状に合わせて、教材内容を削減することもできる。ただしその際には、教材の完成度と系統性を損なわないように留意すること、また試験のために随意に教材内容を調整することは避けるべきである。どの内容を補充し、どの内容を削減するかについて、できるかぎり生徒と打ち合わせる。

2. 教材内容や活動を入れ替える。

授業の過程で、教師は実際の授業の必要性に基づき、教材の中で適切

でない内容や活動を入れ替えることができる。例えば、ある読解文の内容は適切だが、その練習問題の形式があまり合理的ではない場合、あるいは、生徒に適さない場合は、元の練習問題を教師が作成した練習問題と入れ替えることができる。教師は、ある部分の言語が規範的ではない場合や、オーセンティックでない場合は、その他の言語素材と入れ替えることができる。

3. 授業内容や活動レベルを広げる。

教材の中には授業活動が難しすぎたり､易しすぎたりすることがある。もし教師が特定の活動を難しすぎると考えるときには、活動のステップを広げ､準備やヒントとなるステップを増やして活動の難易度を下げる。活動が易しすぎれば、教師は元の活動を応用発展することができる。例えば、読解練習後、話し合いや、語彙学習を増やしたり、作文練習を行うなどである。

4. 授業の順序を調整する。

生徒の実状に基づき、教材内容提示の順序を適切に調整することは、授業効果を高めるために有効である。例えば、生活の中である重要なことが起こり、教材のある章の内容がそれと関連がある場合には、連続性や難度に特に問題がない限り、その章の内容を先に勉強させることができる。教材内容と実生活を有機的に関連させることは、生徒の学習動機を刺激し、学習効果を高めることに役立つ。ただし、教材内容を削減したり、補充したりした後も、元の順序には配慮すべきである。

5. 授業方法を調整する。

客観的な条件の異なりや生徒の学力レベルなどの現状、具体的な授業状況の異なりが存在するために、ここに示した授業方法や教材が、実際の授業の必要性に適しているとは限らない。その場合は、教師が授業方法を調整することに心がけるべきである。

6. 教材使用状況をまとめる。

教材を使用した後、使用状況をまとめて分析すべきである。主な分析内容は以下の点にある。

(1) 教材の使用は事前に設定した教育目標に達したかどうか。
(2) 教材の使用は授業効果を高めるために役立ったかどうか。
(3) 教師と生徒の教材に対する満足度。
(4) 教材を使用している過程で明らかになった長所と短所。
(5) この教材を続けて使うとすれば、どの面で調整を行なう必要があるか。

※　以下付録として、以下の項目があるが省略した。

付録

一.語の発音項目一覧（表）
　指導すべき発音項目が掲載されている。

二.文法項目一覧（表）
　指導すべき文法項目が掲載されている。

三.機能項目一覧（表）
　指導すべき挨拶、紹介などの機能面の表現が掲載されている。

四.話題項目一覧（表）
　指導で扱うべき話題や場面などが掲載されている。

五. 4 技能の指導参考一覧（表）
　4 技能別に目的、技能、活動などの内容が掲載されている。

六.教室英語表現一覧（表）
　教室で使う英語表現が掲載されている。

七.語彙一覧（表）
　語彙数は約 3,300 語。その他慣用語句と定型句が約 360 収録されている。

Ⅱ. 外国語教育をめぐるスタンダード、ベンチマーク、レベル等

笹島　茂

趣旨

英語教員の「英語力及び英語教授力（英語学習指導力)」の基準をどの程度に求めるかについては議論のあるところである。おそらく高いほうが当然よいわけだが、理想的には、ネイティブスピーカー（ある程度の教養があり、英語圏でふつうにコミュニケーションが営める人）と同様にコミュニケーションができ、英語に関する統語的、談話的、文化的知識と技能があり、かつ、それを適切に説明や提示ができ、学習計画と運営と評価ができる能力が望ましい英語教員の英語力及び英語教授力と、経験的には考えられる。しかし、実のところよく分かっていないのが現状である。

ここでは、外国語教育にかかわる外国語能力のスタンダード、ベンチマーク、レベルなどのいくつかの例を示すとともに、外国語教員のスタンダードもいくつか紹介する。ほとんどは、主にインターネット上で情報を入手できる。掲載する項目は以下の通りである。

A. 外国語力のスタンダード及びレベル
1. STANDARDS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING Preparing for the 21st Century（21 世紀を見据えた外国語学習スタンダード)
2. The ACTFL guidelines（ACTFL の言語能力ガイドライン）
3. The Interagency Language Roundtable Scale (ILR)（合衆国行政機関間言語会議が設定しているレベル）
4. ACTFL と ILR の比較
5. ヨーロッパの ALTE Levels （Can-do レベル）
6. Common European Framework for Modern Languages（ケンブリッジ英検などで使われているヨーロッパ共通のレベル設定）
7. Canadian Language Benchmarks 2000(カナダの第 2 言語としての英語運用レベル設定）
8. The ESL Standards for Pre-K-12 Students （TESOL の第 2 言語としての英語力スタンダード）

B. 外国語（英語）教員としてスタンダード（資格）
9. LATIE, the Licensing Authority for Teachers of International English（国際言語としての英語教員免許認定機関）
10. CELTA (The Cambridge Certificate in English Language

Teaching to Adults) （ケンブリッジ大学試験機構による国際的な英語教員養成機関）
11. Draft of Program Standards For Foreign Language Teacher Preparation (Initial Level)合衆国外国語教員養成プログラムスタンダード
12. World Languages Other than English Standards (for teachers of students ages 3-18+)英語以外の世界語スタンダード（3-18歳の生徒を教える教員のための）
13. INTASC Standards for Beginning Foreign Language Teachers 合衆国州教育長協議会初任者外国語教員スタンダード
14. Standard Bearer TESOL P-12 ESL Teacher Standards TESOL が提示している英語教員スタンダード

C. 教員のスタンダード
15. Standards for the Award of Qualified Teacher Status 英国（イングランド）教員のスタンダード

A. 外国語力のスタンダード及びレベル

外国語力に関するスタンダード、レベル、ベンチマークなどの設定は、合衆国とヨーロッパを中心にして行われている。その背景には多言語状況があり、言語教育の重要性を示唆するものであろう。もちろん英語が主流であることは否めない。ここでは、外国語教育にかかわるスタンダードの最も顕著な例の概要を説明する。

1. STANDARDS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING Preparing for the 21st Century（21 世紀を見据えた外国語学習スタンダード）

ACTFL(American Council on the Teaching of Foreign Languages)を中心として、2000年に提案された合衆国の外国語学習スタンダードである。基本的には、英語と母語あるいは外国語を学ぼうという方針のもとに出されたもので、カリキュラムなどへの拘束力はない。しかし、この方針を参考に、各州で外国語カリキュラムを作成しているようである。

かなり抽象的であるが､大きく 5 つのスタンダードを設定している。

- Communication（コミュニケーション）
- Cultures（文化）
- Connections（関係）
- Comparisons（比較）
- Communities（コミュニティー、共同体）

このスタンダードの基本的な考えは、コミュニケーションを言語学習の基本と捉え、その言語が使用される文化の理解を重要視し、言語を英語だけでは得られない知識へのつながりと考え、言語の比較を通して、言語の本質や文化の概念を洞察し、世界に対する相互的な視点を理解し、国内及び世界との共同体に参加するように導くというものである。“Knowing how, when, and why to say what to whom”というスローガンのもとに、文法と語彙の学習を基本にコミュニケーション能力の育成に重点を置いている。

5 つのスタンダードのもとに、下記のような細かい外国語学習のスタンダードを下位設定している。

・Communication　Communicate in Languages Other Than English

Standard 1.1: Students engage in conversations, provide and obtain information, express feelings and emotions, and exchange opinions.
Standard 1.2: Students understand and interpret written and spoken language on a variety of topics.
Standard 1.3: Students present information, concepts, and ideas to an audience of listeners or readers on a variety of topics.

・Cultures　Gain Knowledge and Understanding of Other Cultures

Standard 2.1: Students demonstrate an understanding of the relationship between the practices and perspectives of the culture studied.
Standard 2.2: Students demonstrate an understanding of the relationship between the products and perspectives of the culture studied.

・Connections　Connect with Other Disciplines and Acquire Information

Standard 3.1: Students reinforce and further their knowledge of other disciplines through the foreign language.
Standard 3.2: Students acquire information and recognize the distinctive viewpoints that are only available through the foreign language and its cultures.

・Comparisons　Develop Insight into the Nature of Language and Culture

Standard 4.1: Students demonstrate understanding of the nature of language through comparisons of the language studied and their own.
Standard 4.2: Students demonstrate understanding of the concept of culture through comparisons of the cultures studied and their own.

・Communities Participate in Multilingual Communities at Home & around the World

Standard 5.1: Students use the language both within and beyond the school setting. Standard 5.2: Students show evidence of becoming life-long learners by using the language for personal enjoyment and enrichment.

参考ウェッブサイト: American Council on the Teaching of Foreign Languages: http://www.actfl.org/

たとえば、オレゴン州では、このスタンダードに沿って次のようにベンチマークを設定している。コミュニケーションに関係するスピーキングの部分だけを示す。詳しくは、オレゴン州教育部のホームページ(http://www.ode.state.or.us/)を参照。

目標：

SPEAKING: speak/sign for a variety of audiences and purposes. Communicate information, express/exchange ideas and accomplish tasks. Initiate and engage in conversations by asking and answering questions, expressing/exchanging ideas, needs, likes and dislikes and opinions.

内容：

Communicate information, express/exchange ideas and accomplish tasks on a variety of topics.

ベンチマーク：

1) Use memorized words/signs and everyday expressions and identify familiar objects. 2) Use simple memorized phrases, sentences and questions on a limited range of topics. 3) Use phrases, sentences and questions to express ideas and some details on a range of topics. 4) Use sentences and questions to communicate information and ideas and maintain simple conversations in familiar situations on everyday topics. 5) Use sentences and questions to communicate information in situations that are not routine.

2. The ACTFL guidelines（ACTFL の言語能力ガイドライン）

1986 年に、Interagency Language Roundtable（ILR）をもとに開発し

た ACTFL のガイドラインである。4 技能にわたってガイドラインが示されている。4 技能すべてにわたり詳しくガイドラインが示されているが、ここでは、ACTFL PROFICIENCY GUIDELINES - SPEAKING（REVISED 1999）（スピーキング能力ガイドライン）の概略を示すことにする。ガイドラインは、Superior, Advanced（high, mid, low）, Intermediate（high, mid, low）, Novice（high, mid, low）の 4 段階に大きく分けている。

SUPERIOR

Superior-level speakers are characterized by the ability to:

- participate fully and effectively in conversations in formal and informal settings on topics related to practical needs and areas of professional and/or scholarly interests
- provide a structured argument to explain and defend opinions and develop effective hypotheses within extended discourse
- discuss topics concretely and abstractly
- deal with a linguistically unfamiliar situation
- maintain a high degree of linguistic accuracy
- satisfy the linguistic demands of professional and/or scholarly life

ADVANCED

Advanced-level speakers are characterized by the ability to:

- participate actively in conversations in most informal and some formal settings on topics of personal and public interest
- narrate and describe in major time frames with good control of aspect
- deal effectively with unanticipated complications through a variety of communicative devices
- sustain communication by using, with suitable accuracy and confidence, connected discourse of paragraph length and substance
- satisfy the demands of work and/or school situations

INTERMEDIATE

Intermediate-level speakers are characterized by the ability to:

・participate in simple, direct conversations on generally predictable topics related to daily activities and personal environment
・ create with the language and communicate personal meaning to sympathetic interlocutors by combining language elements in discrete sentences and strings of sentences
・ obtain and give information by asking and answering questions
・ sustain and bring to a close a number of basic, uncomplicated communicative exchanges, often in a reactive mode
・ satisfy simple personal needs and social demands to survive in the target language culture

NOVICE

Novice-level speakers are characterized by the ability to:

・ respond to simple questions on the most common features of daily life
・ convey minimal meaning to interlocutors experienced with dealing with foreigners by using isolated words, lists of words, memorized phrases and some personalized recombinations of words and phrases
・ satisfy a very limited number of immediate needs

3. The Interagency Language Roundtable Scale (ILR)（合衆国行政機関間言語会議が設定しているレベル）

4 技能についてそれぞれのレベルを設定している。ここでは、スピーキングについてのみ概略を示しておく。

Speaking 5 (Functionally Native Proficiency)
Speaking 4+ (Advanced Professional Proficiency, Plus)
Speaking 4 (Advanced Professional Proficiency)
Speaking 3+ (General Professional Proficiency, Plus)
Speaking 3 (General Professional Proficiency)
Speaking 2+ (Limited Working Proficiency, Plus)
Speaking 2 (Limited Working Proficiency)
Speaking 1+ (Elementary Proficiency, Plus)
Speaking 1 (Elementary Proficiency)
Speaking 0+ (Memorized Proficiency)
Speaking 0 (No Proficiency)

4. ACTFL と ILR の比較

Comparison Chart

ILR Scale	ACTFL Scale	Definition
5	Native	Able to speak like an educated native speaker
4+	Distinguished	Able to speak with a great deal of fluency, grammatical accuracy, precision of vocabulary and idiomaticity
4		
3+	Superior	Able to speak the language with sufficient structural accuracy and vocabulary to participate effectively in most formal and informal conversations
3		
2+	Advanced Plus	Able to satisfy most work requirements and show some ability to communicate on concrete topics
2	Advanced	Able to satisfy routine social demands and limited work requirements
1+	Intermediate - High	Able to satisfy most survival needs and limited social demands
1	Intermediate - Mid	Able to satisfy some survival needs and some limited social demands
	Intermediate - Low	Able to satisfy basic survival needs and minimum courtesy requirements
0+	Novice - High	Able to satisfy immediate needs with learned utterances
0	Novice - Mid	Able to operate in only a very limited capacity
	Novice - Low	Unable to function in the spoken language
	0	No ability whatsoever in the language

1999 SIL International (http://www.sil.org/)

5 ヨーロッパの ALTE Levels （Can-do レベル）

ALTE（The Association of Language Testers in Europe）は、ヨーロッ

パの言語学習者に試験と資格を与える機関で、1989 年にケンブリッジ大学、サラマンカ大学で構想が練られ、1990 年に 8 か国でスタートした。現在、27 か国、24 ヨーロッパ言語を扱っている。その目的は次のようになっている。

1) to establish common levels of proficiency in order to promote the transnational recognition of certification in Europe;
2) to establish common standards for all stages of the language-testing process: that is, for test development, task and item writing, test administration, marking and grading, reporting of test results, test analysis and reporting of findings;
3) to collaborate on joint projects and in the exchange of ideas and know-how.

その目的にそって作成された ALTE がかかげている Can-do レベルの大枠は次のようになっている。

Level 5

Listening/Speaking
CAN advise on or talk about complex or sensitive issues, understanding colloquial references and dealing confidently with hostile questions.
Reading
CAN understand documents, correspondence and reports, including the finer points of complex texts.
Writing
CAN write letters on any subject and full notes of meetings or seminars with good expression and accuracy.

Level 4

Listening/Speaking
CAN contribute effectively to meetings and seminars within own area of work or keep up a casual conversation with a good degree of fluency, coping with abstract expressions.
Reading
CAN read quickly enough to cope with an academic course, to read the media for information or to understand non-standard correspondence.
Writing
CAN prepare/draft professional correspondence, take reasonably accurate notes in meetings or write an essay which shows an ability to communicate.

Level 3

Listening/Speaking
CAN follow or give a talk on a familiar topic or keep up a conversation on a fairly wide range of topics.
Reading
CAN scan texts for relevant information, and understand detailed instructions or advice.
Writing
CAN make notes while someone is talking or write a letter including non-standard requests

Level 2

Listening/Speaking
CAN express opinions on abstract/cultural matters in a limited way or offer advice within a known area, and understand instructions or public announcements.
Reading
CAN understand routine information and articles, and the general meaning of non-routine information within a familiar area.
Writing
CAN write letters or make notes on familiar or predictable matters.

Level 1

Listening/Speaking
CAN express simple opinions or requirements in a familiar context.
Reading
CAN understand straightforward information within a known area, such as on products and signs and simple textbooks or reports on familiar matters.
Writing
CAN complete forms and write short simple letters or postcards related to personal information.

ALTE breakthrough level

Listening/Speaking CAN understand basic instructions or take part in a basic factual conversation on a predictable topic. Reading CAN understand basic notices, instructions or information. Writing CAN complete basic forms, and write notes including times, dates and places.

6. Common European Framework for Modern Languages
（ケンブリッジ英検などで使われているヨーロッパ共通のレベル設定）

ALTE のレベル設定を基本に作成されたスタンダードであり、ケンブリッジ英検など、広くヨーロッパを中心使われているスケールとして活用されている。

C2 ALTE Level 5 Upper advanced level

Fully operational command of the language at a high level in most situations, e.g. can argue a case confidently, justifying and making points persuasively.

C1 ALTE Level 4 Lower advanced level

Good operational command of the language in a wide range of real world situations, e.g. can participate effectively in discussions and meetings.

B2 ALTE Level 3 Upper intermediate level

Generally effective command of the language in a range of situations, e.g. can make a contribution to discussions on practical matters.

B1 ALTE Level 2 Lower intermediate level

Limited but effective command of the language in familiar situations, e.g. can take part in a routine meeting on familiar topics, particularly in an exchange of simple factual information.

A2 ALTE Level 1 Elementary level

Basic command of the language needed in a range of familiar situations, e.g. can understand and pass on simple messages.

A1 ALTE Breakthrough

No information available at present

7. Canadian Language Benchmarks 2000（カナダの第２言語としての英語運用レベル設定）

カナダ言語ベンチマークセンター（the Centre for Canadian Language Benchmarks （CCLB））は、主に、カナダの第 2 言語としての英語学習にかかわる非営利団体である。その団体が提示しているベンチマークは以下の通りである。4 技能にわたってベンチマークを示しているが、ここではスピーキングについてのみ掲載しておく。その他ホームページ参照：http://www.language.ca/home.html

スピーキング（話す力）に関して：An Overview of Speaking Benchmarks: Global performance descriptors

B.1

Learner can speak very little, mostly responding to basic questions about personal information and immediate needs in familiar situations. Speaks in isolated words or strings of 2 to 3 words. Demonstrates almost no control of basic grammar structures and verb tenses. Demonstrates very limited vocabulary. No evidence of connected discourse. Makes long pauses, often repeats the other person's words. Depends on gestures in expressing meaning and may also switch to first language at times. Pronunciation difficulties may significantly impede communication. Needs considerable assistance.

B.2

Learner can communicate in a very limited way some immediate and personal needs in familiar situations. Asks and responds to simple, routine, predictable questions about personal information. Demonstrates little control of basic grammar structures and tenses. Demonstrates limited vocabulary and a few simple learned phrases. No evidence of connected discourse. Makes long pauses and depends on gestures in expressing meaning. Pronunciation difficulties may significantly impede communication. Needs frequent assistance.

B.3

Learner can communicate with some difficulty basic immediate needs and personal experience, in short informal conversations. Asks and responds to simple familiar questions, including WH questions; uses single words and short sentences. Demonstrates some control of very basic grammar (basic structures and tenses). Many structures are

reduced. Uses basic time expressions; the correct past tense is used only with some common verbs. Demonstrates use of vocabulary that is still somewhat limited for basic everyday topics. Evidence of some connected discourse (and, but). Pronunciation difficulties may often impede communication. Sometimes needs assistance.

B.4

Learner can take part in short routine conversations about needs and familiar topics of personal relevance with supportive listeners. Can communicate basic needs and personal experience. Can ask and respond to simple familiar questions. Can describe a situation; tell a simple story; describe the process of obtaining essential goods (e.g. purchasing, renting) or services (e.g. medical). Uses a variety of short sentences. Demonstrates control of basic grammar (basic structures and verb tenses). Uses correct past tense with many common verbs. Demonstrates adequate vocabulary for routine everyday communication. Clear evidence of connected discourse (and, but, first, next, then, because). Pronunciation difficulties may impede communication. Needs only a little assistance. Can use the phone only for very short, simple, predictable exchanges; communication without visual support is very difficult for him/her.

B.5

Learner can participate with some effort in routine social conversations and can talk about needs and familiar topics of personal relevance. Can use a variety of simple structures and some complex ones, with occasional reductions. Grammar and pronunciation errors are frequent and sometimes impede communication. Demonstrates a range of common everyday vocabulary and a limited number of idioms. May avoid topics with unfamiliar vocabulary. Demonstrates discourse that is connected (and, but, first, next, then, because) and reasonably fluent, but hesitations and pauses are frequent. Can use the phone to communicate simple personal information; communication without visual support is still very difficult for him/her.

B.6

Learner can communicate with some confidence in casual social conversations and in some less routine situations on familiar topics of personal relevance. Can communicate facts and ideas in some detail: can describe, report, and provide a simple narration. Can use a variety of structures with some omission/reduction of elements (e.g. articles, past tense morphemes). Grammar and pronunciation errors are frequent and may sometimes impede communication. Demonstrates a range of everyday vocabulary, some common phrases and idioms. Demonstrates discourse that is reasonably fluent, with frequent normal hesitations. Can use the phone to communicate on familiar matters, but phone exchanges with strangers are stressful.

B.7

Learner can communicate comfortably in most common daily situations. Can participate in formal and informal conversations, involving problem solving and decision-making. Can speak on familiar concrete topics at a descriptive level (5 to 10 min.); can present a detailed analysis or comparison. Can use a variety of sentence structures (including compound and complex sentences) and an expanded inventory of concrete and common idiomatic language. Grammar and pronunciation errors are still frequent, but rarely impede communication. Discourse is reasonably fluent, with frequent self-corrections and/or rephrasing. Uses phone for familiar and routine matters; clarifying unknown details may still present communication problems.

B.8

Learner can communicate effectively in most daily practical and social situations, and in familiar routine work situations. Can participate in conversations with confidence. Can speak on familiar topics at both concrete and abstract levels (10 to 15 min.). Can provide descriptions, opinions, and explanations; can synthesize abstract complex ideas; can hypothesize. In social interaction, learner demonstrates an increased ability to respond appropriately to the formality level of the situation. Can use a variety of sentence structures, including embedded/report structures, and an expanded inventory of concrete, idiomatic, and conceptual language. Grammar and pronunciation errors rarely impede communication. Discourse is reasonably fluent. Uses phone on less familiar and some non-routine matters.

B.9

Learner can independently, through oral discourse, obtain, provide, and exchange key information for important tasks (work, academic, personal) in complex routine and a few non-routine situations in some demanding contexts of language use. Can actively and effectively participate in 30-minute formal exchanges about complex, abstract, conceptual, and detailed information and ideas to analyse, to problem-solve, and to make decisions. Can make 15- to 30-minute prepared formal presentations. Can interact to coordinate tasks with others, to advise or persuade (e.g., to sell or recommend a product or service), to reassure others, and to deal with complaints in one-on-one situations. Grammar, vocabulary, or pronunciation errors very rarely impede communication. Prepared discourse is mostly accurate in form, but may often be rigid in its structure / organization and delivery style.

B.10

Learner can, through oral discourse, obtain, exchange, and present information, ideas, and opinions for important tasks (work, academic, personal) in complex routine and some non-routine situations in many demanding contexts of language use. Can actively participate in formal meetings, interviews, or seminars about complex, abstract, conceptual, and detailed topics. Can lead routine meetings and manage interaction in a small, familiar, cooperating group. Can make 20-to 40-minute prepared formal presentations. Can communicate to present and analyse information and ideas, to argue a point, to problem-solve, to make decisions, to advise /inform or persuade, to give complex directions/instructions, and to socialize/entertain in a formal one-on-one business situation. Grammar, vocabulary, or pronunciation errors very rarely impede communication. Prepared discourse is almost always grammatically accurate and may be syntactically complex, but may lack flexibility in the structure of information, organization, and style of delivery in view of purpose and audience.

B.11

Learner can, through oral discourse, obtain, exchange, and present information, ideas, and opinions for complex tasks (work, academic, personal). Can satisfy many social, academic, or work-related expectations for competent communication. Can contribute to extended authentic exchanges (over 60 minutes) about complex, abstract, conceptual, and detailed topics in public, in large formal and unfamiliar groups. Can lead routine meetings and manage interaction in large familiar and cooperative groups, and deliver prepared presentations. Can skilfully communicate to persuade, to provide basic counselling (e.g., about products, services, programs), to assess needs or evaluate detailed or complex information in a one-on-one routine situation. Grammar, vocabulary, or pronunciation errors do not impede communication. In presentations, can demonstrate sophisticated language form with good flexibility in the structure of information, organization, and delivery style in view of purpose and audience.

B.12

Learner can create and co-create oral discourse, formal and informal, general or technical, in own field of study or work, in a broad range of complex situations. Satisfies most academic and work-related expectations for competent communication. Can deliver public presentations to audiences. Can lead formal group discussions, meetings, and workshops. Can communicate to explain complex ideas to diverse groups, to debate arguments on complex matters, to teach, to negotiate, and to resolve conflict in a variety of situations. Discourse is fluent and "natural" (native-like in phrasing). Language is complex, accurate, and flexible in the manipulation of structure of information in clauses to express emphasis, comment, attitude. Content, organization, format, delivery, tone, and conversational style of discussion or presentation are appropriate to purpose and audience.

8. The ESL Standards for Pre-K-12 Students （TESOL の第２言語としての英語力スタンダード）

合衆国では英語を第 2 言語として学習する人を対象に、小学校から高等学校までの到達度目標としてのスタンダードを設定している。ここではその概略を紹介する。スタンダードは、就学前から高等学校まで（pre-K12）を 3 段階（pre-K3, K4-8, K9-12）に分けて、それぞれの段階に対して次のように設定している。詳しくは、TESOL のウェッブサイト参照：http://www.tesol.org/assoc/k12standards/it/01.html

Goal 1: To use English to communicate in social settings.

Standard 1: Students will use English to participate in social interaction.
Standard 2: Students will interact in, through, and with spoken and written English for personal expression and enjoyment.
Standard 3: Students will use learning strategies to extend their communicative competence.

Goal 2: To use English to achieve academically in all content areas.

Standard 1: Students will use English to interact in the classroom.
Standard 2: Students will use English to obtain, process, construct, and provide subject matter information in spoken and written form.
Standard 3: Students will use appropriate learning strategies to construct and apply academic knowledge.

Goal 3: To use English in socially and culturally appropriate ways.

Standard 1: Students will choose a language variety, register, and genre according to audience, purpose, and setting.
Standard 2: Students will use non-verbal communication appropriate to audience, purpose, and setting.

Standard 3: Students will use appropriate learning strategies to extend their sociolinguistic and sociocultural competence.

一つひとつのスタンダードに対しては、具体的な言語活動(descriptors)、進度を表す標識(sample progression indicators)、備考(vignettes)、背景(background)、指導手順(instructional sequence)、考察(discussion)を詳しくつけてある。例を一つ掲載しておく。

例:

Grades 4-8

Goal 1, Standard 1

To use English to communicate in social settings: Students will use English to participate in social interactions

Descriptors

- sharing and requesting information
- expressing needs, feelings, and ideas
- using nonverbal communication in social interactions
- getting personal needs met
- engaging in conversations
- conducting transactions

Sample Progress Indicators

- ask peers for their opinions, preferences, and desires
- correspond with pen pals, English-speaking acquaintances, and friends
- write personal essays
- make plans for social engagements
- shop in a supermarket
- engage listener's attention verbally or nonverbally
- volunteer information and respond to questions about self and family
- elicit information and ask clarification questions clarify and restate information as needed
- describe feelings and emotions after watching a movie
- indicate interests, opinions, or preferences related to class projects
- give and ask for permission
- offer and respond to greetings, compliments, invitations, introductions, and farewells
- negotiate solutions to problems, interpersonal misunderstandings, and disputes
- read and write invitations and thank you letters
- use the telephone

4-8 Vignette

Grade Level: Fourth grade in a self-contained, content-based ESL class
English Proficiency Level: Beginning
Language of Instruction: English
Focus of Instruction: Social studies
Location: Urban school district in the Southeast

Background

The following vignette describes a fourth-grade, self-contained ESL class in an urban school district. It takes place in the first month of the school year. The beginning-level, immigrant students are taught by Mr. Thompson, a licensed ESL teacher. Mr. Thompson has observed that his students have limited knowledge of their community. He plans to integrate the teaching of English with an increased awareness of the neighborhood's resources so that students can feel more at home in their neighborhood.

Instructional Sequence

Mr. Thompson begins the lesson by drawing a large, simplified map of the streets and immediate neighborhood around the school on chart paper. Then, in a series of interactions, he elicits the location of the school, using prepositions of place in context. Students take turns coming up to the map in pairs and telling each other how they walk from school to their homes. Where needed, Mr. Thompson provides directional vocabulary for the students as they mark their paths on the map.

Next the teacher models a short dialogue between a person who is lost and a police officer. That person is asking directions to a specific place. He asks the students to practice the conversation in preparation for a role play. Students take turns role playing similar conversations and integrating their own ideas and places of interest. Creativity of expression is encouraged. The “lost” student requests assistance from the “police officer” and on occasion asks for clarification of the directions provided. The teacher models and restates students' words to offer support and guidance.

Students then brainstorm names of community businesses and resources, and Mr. Thompson lists them on the chart. He introduces and reinforces other community vocabulary using pictures, photographs, and student drawings. Students are grouped in fours, with each group divided into two pairs. One pair from each foursome join one of two walking groups that will walk through the school neighborhood.

After careful planning and discussion with students about what to look for, Mr. Thompson and another teacher each take one of the groups on a walk through the school neighborhood. The two groups walk in different directions to cover more territory. The students begin their work by looking for signs to read in English or in other languages. As they walk, the teachers and students point out the location of businesses and community resources, such as the drug store and the post office. Students use a teacher-made trip sheet to tally the number of times they see a particular type of business or resource, discussing along the way the important community resources available to them.

Back in class, pairs reform their groups and discuss what they saw on their separate trips. Then the student groups create a community pictograph on poster paper using the results of their tally. Each group decides on the icons they will use to represent the businesses and community resources they saw. After completing the pictograph, they discuss as a group which business or resource they consider most important in their community. They write some descriptive words, phrases, or sentences on the posters. Each group presents its poster to the class and explains the reasons it chose those icons and that business or resource as most important.

Discussion

Students are encouraged to

- ask peers for their opinions, preferences, and desires
- negotiate solutions to problems, interpersonal misunderstandings, and disputes
- elicit information and ask clarification question

One of the most difficult social adjustments for immigrant students is to feel oriented to their new country, beginning with their own neighborhood and community. Mr. Thompson aims to make this process take place more smoothly. The map skills portion of his lesson introduces a skill that is especially helpful for beginning-level, immigrant ESOL students.

Mr. Thompson's use of a model conversation based on a real-life situation (being lost, understanding directions given orally) serves two important functions: (a) it helps the students develop language skills for meaningful social interactions, and (b) it aids students in gaining the confidence they will need to ask for clarification or help. The "lost" students had to elicit information from the "police officers" and check their comprehension of the information received. Mr. Thompson also encouraged the students to rely on their own knowledge to create their conversations. Pair work, both during the map activity and the dialogue, provided a support structure for the beginning-level students as well as a genuine conversation partner.

Mr. Thompson often designs his own materials based on his students' unique needs and proficiency levels. In this lesson, he drew a simplified map, collected pictures and photos, and designed

a trip tally sheet. This sheet set a purpose for the walk as it helped students focus on desired items. Having two separate groups added another benefit. When they reconvened, the pairs had to use English to explain what they saw. Student interest was further captured as they tallied the types of businesses and community resources they found. The pictograph activity offered the student groups an opportunity to discuss possibilities and negotiate the design of their own icons. In selecting one business or resource to highlight and write about, they also had to use listening, speaking, and negotiating skills.

ヨーロッパ、北アメリカ以外の国でも、言語教育に関するスタンダード設定の傾向がある。その理由は、明確な目標を設定するとともに、それを測定するテストシステムを構築する方向性が、言語教育の主流となりつつある現状があるからであろう。

B. 外国語（英語）教員としてスタンダード（資格）

外国語力（英語力）のスタンダードと密接に関連するものとして、それに基づいて指導に携わる教員のスタンダードの設定も、教員養成、教員研修とかかわって、行われている。スタンダードは、教員の資格や昇進などともかかわる。また、他の教科の教員とちがって、外国語（英語）教員の場合には、対象言語の運用能力と知識と指導技術などが複雑に絡んでいる点を見逃してはならないだろう。ここでは、英語教員に関連したスタンダードを中心にいくつか紹介する。

9. LATIE, the Licensing Authority for Teachers of International English（国際言語としての英語教員免許認定機関）

TESOL, TEFL, TESL , CELTA のプログラムを修了した英語教員を対象に認定している資格である。英語教員の資格が多様化し、何らかの統一した認定機関が必要という理由で 1999 年に発足された。この機関では国際標準として次の点を評価の基準として設定している。

1) 教育（少なくとも高校卒業であること）
education (minimum high school graduate)
2) 英語が流暢であること
English language fluency (evaluation required for non-native speakers)
3) TESOL の訓練を受けていること
specialized training in Teaching English to Speakers of Other Languages
4) 犯罪歴がないこと（特に子供を教える場合）
criminal records check (for the License to Teach International English to Children)
5) 英語教育経験
Confirmation of ESL teaching experience

ライセンスの認定に関しては、2 種類のライセンスがあり、それぞれ次の点を満たすことが条件となっている。

・一般英語教育ライセンス (License to Teach International English)

1) Applicants must possess a TESOL certificate from a teacher training institute or program that is recognized and/or accredited by LATIE: for example, International TESOL or CELTA. To be recognized, a program must include 100 hours of teacher training including a minimum of 25 hours in-class. Programs must include a minimum of 6 hours of practise teaching.
2) Applicants must have a minimum of 20 hours ESL teaching experience.

・児童英語教育ライセンス (License to Teach International English to Children)

1) Applicants must possess a TESOL certificate from a teacher training institute or program that is recognized and/or accredited by LATIE and includes specialized
2) training in teaching English to Children or Young Learners: for example, International TESOL, Specialization in Teaching Children or CELTYL. To be recognized, a program must include 100 hours of teacher training including a minimum of 25 hours in-class. Programs must include a minimum of 6 hours of practice teaching as well, specifically to children.
3) Applicants must have a minimum of 20 hours ESL teaching experience.
4) All applicants for this LATIE license must submit to and provide a criminal records check upon application and at renewal to remain licensed to teach children. Applicants with a criminal record that include offenses involving children will be rejected.

詳しくは、LATIE のホームページ参照： http://www.latie.org/license.htm

10. CELTA (The Cambridge Certificate in English Language Teaching to Adults)
（ケンブリッジ大学試験機構による国際的な英語教員養成機関）

CELTA は毎年 7,000 人程度の英語教員を育成している。その資格は国際的にもある程度認定されている。その教育内容の概要は、ELT の基本知識、教育一般の知識、教育計画、指導技術及び授業運営、教材開発と利用、自己研修及び資質向上などである。基本的に、成人を対象とした英語教育であるので、その点を誤解してはいけないだろう。教育内容の項目は以下の通りである。

1) LANGUAGE AWARENESS

1.1 Basic concepts and terminology used in ELT for describing form and meaning in language and language use
1.2 Basic concepts and terminology used for describing language skills and sub-skills
1.3 Language description and syllabus design for the teaching of general English to adults
1.4 The practical significance of similarities and differences between languages
1.5 Reference materials for language awareness

2) THE LEARNER, THE TEACHER AND THE TEACHING/LEARNING CONTEXT

2.1 The adult learner’s educational background and traditions
2.2 The context for learning and teaching English at adult level
2.3 Different motivations for learning English as an adult
2.4 Different learning and teaching styles at adult level

3) PLANNING FOR EFFECTIVE TEACHING OF ADULT LEARNERS OF ENGLISH

3.1 The principles of planning for effective teaching of adult learners of English
3.2 Lesson planning for effective teaching of adult learners of English
3.3 The selection and evaluation of appropriate resources and materials for specific lessons
3.4 The selection and evaluation of appropriate exercise types, activity types, and tasks for specific lessons
3.5 The evaluation of lesson preparation

4) CLASSROOM MANAGEMENT AND TEACHING SKILLS FOR

TEACHING ENGLISH TO ADULTS

4.1 The effective organisation of the classroom 4.2 Classroom presence and control 4.3 Teacher and learner language 4.4 The use of teaching materials and resources 4.5 Practical skills for teaching at a range of levels 4.6 The monitoring and evaluation of adult learners 4.7 The evaluation of classroom management and monitoring teaching skills

5) RESOURCES AND MATERIALS FOR TEACHING ENGLISH TO ADULTS

5.1 Knowledge of commercially produced resources and materials for teaching English to adults 5.2 Knowledge of non-published classroom resources and materials for teaching English to adults 5.3 Selecting and evaluating resources and materials for use in teaching and testing adult learners of English, and for reference 5.4 The adaptation of resources and materials for specific groups of adult learners of English 5.5 Effective use of aids and equipment

6) PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR TEACHERS OF ENGLISH TO ADULTS

6.1 Self-assessment: understanding the teacher's own development needs and building on strengths 6.2 Preparation for employment: preparing to become a teacher, colleague and employee 6.3 Professional development: support systems, publications, and courses for teaching English to adults

11. Draft Of Program Standards For Foreign Language Teacher Preparation (Initial Level)　合衆国外国語教員養成プログラムスタンダード

NCATE（合衆国教員免許認定協会）が設定した外国語教員のスタンダードである。そこで定められているプログラムの構成と特徴は、オーラルコミュニケーション能力の養成、その能力の測定、言語、文化、文学の知識、指導技術、言語を使う経験、指導経験、教育機器の活用、在外研修などの必要性について言及していることである。また、スタンダードとしては、1）言語運用力、言語知識、母語と外国語の比較、2）異文化理解、文化伝統の理解、他分野の理解、3）言語習得と授業、効果的な指導技術、4）指導計画、指導技術の向上、教材の選定と開発、5) 測定方法とその評価、報告、6）資質向上と研修、外国語の意

義などを提示している。詳しくは、http://www.ncate.org/を参照。

1. Development of candidates' foreign language proficiency in all areas of communication, with special emphasis on developing oral proficiency, in all language courses. Upper-level courses should be taught in the foreign language.
2. Ongoing assessment of candidates' oral proficiency and provision of diagnostic feedback to candidates concerning their progress in meeting required levels of proficiency.
3. Language, linguistics, culture, and literature components.
4. A methods course that deals specifically with the teaching of foreign languages, and which is taught by a qualified faculty member whose expertise is foreign language education and who is knowledgeable about current instructional approaches and issues.
5. Field experiences prior to student teaching that include experiences in foreign language classrooms.
6. Field experiences, including student teaching, that are supervised by a qualified foreign language educator who is knowledgeable about current instructional approaches and issues in the field of foreign language education.
7. Opportunities for candidates to experience technology-enhanced instruction and to use technology in their own teaching.
8. Opportunities for candidates to participate in a structured study abroad program and/or intensive immersion experience in a target language community.

STANDARD #1: LANGUAGE, LINGUISTICS, COMPARISONS

Standard 1.a. Demonstrating Language Proficiency. Candidates demonstrate a high level of proficiency in the target language, and they seek opportunities to strengthen their proficiency.

Standard 1.b. Understanding Linguistics. Candidates recognize the changing nature of language, they know the linguistic elements of the target language system, and they accommodate for any gaps in their own knowledge of the target language system by learning on their own.

Standard 1.c. Identifying Language Comparisons. Candidates know the similarities and differences between the target language and other languages, they identify the key differences in varieties of the target language, and they seek opportunities to learn about varieties of the target language on their own.

STANDARD #2: CULTURES, LITERATURES, CROSS-DISCIPLINARY CONCEPTS

Standard 2.a. Demonstrating Cultural Understandings. Candidates demonstrate that they understand the connections among the perspectives of a culture and its practices and

products, and they integrate the cultural framework for foreign language standards into their instructional practices.

Standard 2.b. Demonstrating Understanding of Literary and Cultural Texts and Traditions. Candidates recognize the value and role of literary and cultural texts and use them to interpret and reflect upon the perspectives of the target cultures over time.

Standard 2.c. Integrating Other Disciplines In Instruction. Candidates integrate knowledge of other disciplines into foreign language instruction and identify distinctive viewpoints accessible only through the target language.

STANDARD #3: LANGUAGE ACQUISITION THEORIES AND INSTRUCTIONAL PRACTICES

Standard 3.a. Understanding Language Acquisition and Creating Supportive Classroom. Candidates demonstrate an understanding of language acquisition at various developmental levels and use this knowledge to create a supportive classroom learning environment that includes target language input and opportunities for negotiation of meaning and meaningful interaction.

Standard 3.b. Developing Instructional Practices That Reflect Language Outcomes and Learner Diversity. Candidates develop a variety of instructional practices that reflect language outcomes and articulated program models and address the needs of diverse language learners.

STANDARD #4: INTEGRATION OF STANDARDS INTO CURRICULUM AND INSTRUCTION

Standard 4.a. Understanding and Integrating Standards In Planning. Candidates demonstrate an understanding of the goal areas and standards of the Standards for Foreign Language Learning and their state standards, and they integrate these frameworks into curricular planning.

Standard 4.b. Integrating Standards in Instruction. Candidates integrate the Standards for Foreign Language Learning and their state standards into language instruction.

Standard 4.c. Selecting and Designing Instructional Materials. Candidates use standards and curricular goals to evaluate, select, design, and adapt instructional resources.

STANDARD #5: ASSESSMENT OF LANGUAGES AND CULTURES

Standard 5.a. Knowing assessment models and using them appropriately. Candidates believe that assessment is ongoing, and they demonstrate knowledge of multiple ways of assessment that are age- and level-appropriate by

implementing purposeful measures.

Standard 5.b. Reflecting on assessment. Candidates reflect on the results of student assessments, adjust instruction accordingly, analyze the results of assessments, and use success and failure to determine the direction of instruction.

Standard 5.c. Reporting assessment results. Candidates interpret and report the results of student performances to all stakeholders and provide opportunity for discussion.

STANDARD #6: PROFESSIONALISM

Standard 6.a. Engaging in Professional Development. Candidates engage in professional development opportunities that strengthen their own linguistic and cultural competence and promote reflection on practice.

Standard 6.b. Knowing the Value of Foreign Language Learning. Teacher candidates know the value of foreign language learning to the overall success of all students and understand that they will need to become advocates with students, colleagues, and members of the community to promote the field.

12. World Languages Other than English Standards (for teachers of students ages 3-18+) 英語以外の世界語スタンダード（3-18 歳の生徒を教える教員のための）

合衆国教育スタンダード委員会（the National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS)）が作成している外国語教員のスタンダード。教員の達成基準作成、基準に基づく教員評価と資格認定、教育改革推進を行っている。5 つのコアとなる教員の心掛け（the National Board's Five Core Propositions）をかかげている。詳しくは、http://www.nbpts.org/参照。

1) 生徒とその学習にかかわる
Teachers are committed to students and their learning.

2) 教える内容と教え方
Teachers know the subjects they teach and how to teach those subjects to students.

3) 生徒の学習の管理と評価の責任
Teachers are responsible for managing and monitoring student learning.

4) 実践と経験から学ぶ
Teachers think systematically about their practice and learn from experience.

5) 学習者としての教員

Teachers are members of learning communities.

さらに、外国語学習準備に必要なこと(Preparing for Student Learning)として、1）生徒を知ること、2）公平さ、3）言語の知識、4）文化の知識、5）言語習得の知識、また、外国語学習を進めること(Advancing Student Learning)として、6）多様な道筋、7）カリキュラムと指導の実行、8）学習環境、9）教材、10）評価をあげ、さらに、外国語学習を支援すること(Supporting Student Learning)として、11）成長のための反省、12）学校、家族、コミュニティー、13）教員ネットワーク、14）外国語教育への支援をあげている。

・外国語学習準備に必要なこと(Preparing for Student Learning)

I. Knowledge of Students (p. 7)

Accomplished teachers of world languages other than English draw on their understanding of child and adolescent development, value their students as individuals, and actively acquire knowledge of their students to foster their students' competencies and interests as individual language learners.

Ⅱ. Fairness (p. 11)

Accomplished teachers of world languages other than English demonstrate through their practices toward all students their commitment to the principles of equity, strength through diversity, and fairness. Teachers welcome diverse learners who represent our multiracial, multilingual, and multiethnic society, and they set the highest goals for each student.

Ⅲ. Knowledge of Language (p. 15)

Accomplished teachers of world languages other than English have the ability to function with a high degree of proficiency in the languages they teach, know how the languages work, and draw on this knowledge to set attainable and worthwhile learning goals for their students.

Ⅳ. Knowledge of Culture (p. 19)

As an integral part of effective instruction in world languages other than English, accomplished teachers know and understand the target cultures and target languages and know how these are intimately linked with one another.

V. Knowledge of Language Acquisition (p. 23)

Accomplished teachers of world languages other than English are familiar with how students acquire competence in another language, understand varied methodologies and approaches used in the teaching

and learning of languages, and draw on this knowledge to design instructional strategies appropriate to their instructional goals.

・外国語学習を進めること(Advancing Student Learning)

Ⅵ. Multiple Paths to Learning (p. 27)

Accomplished teachers of world languages other than English actively and effectively engage their students in language learning and cultural studies; they use a variety of teaching strategies to help develop students' proficiency, increase their knowledge, strengthen their understanding, and foster their critical and creative thinking.

Ⅶ. Articulation of Curriculum and Instruction (p. 31)

Accomplished teachers of world languages other than English work to ensure that the experiences students have from one level to the next are sequential, long-range, and continuous, with the goal that over a period of years students will move from simple to sophisticated use of languages.

Ⅷ. Learning Environment (p. 35)

Accomplished teachers of world languages other than English create an inclusive, caring, challenging, and stimulating classroom environment in which meaningful communication in the target languages occurs and in which students learn actively.

Ⅸ. Instructional Resources (p. 39)

Accomplished teachers of world languages other than English select, adapt, create, and use appropriate resources to help meet the instructional and linguistic needs of all their students and foster critical and creative thinking among them.

Ⅹ. Assessment (p. 43)

Accomplished teachers of world languages other than English employ a variety of assessment strategies appropriate to the curriculum and to the learner and use assessment results to monitor student learning, to assist students in reflecting on their own progress, to report student progress, and to shape instruction.

・外国語学習を支援すること(Supporting Student Learning)

XI. Reflection as Professional Growth (p. 47)

Accomplished teachers of world languages other than English continually analyze and evaluate the quality of their teaching in order to strengthen its effectiveness and enhance student learning.

XII. Schools, Families, and Communities (p. 51)

Accomplished teachers of world languages other than English work with colleagues in other disciplines, with families, with members of the school community, and with the community at large to serve the best interests of students.

XIII. Professional Community (p. 55)

Accomplished teachers of world languages other than English contribute to the improvement of instructional programs, to the advancement of knowledge, and to the practice of colleagues in language instruction.

XIV. Advocacy for Education in World Languages Other than English (p. 57)

Accomplished teachers of world languages other than English advocate both within and beyond the school for the inclusion of all students in long-range, sequential programs that also offer opportunities to study multiple languages.

13. INTASC Standards for Beginning Foreign Language Teachers
合衆国州教育長協議会初任者外国語教員スタンダード

1992 年に、合衆国州教育長協議会（the Council of Chief State School Officers）のプログラムである州連合初任者教員評価支援コンソーシアム（the Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)）が作成した外国語教員のスタンダードである。提示されている 10 のスタンダードは、1）外国語の知識、2）学習者の向上、3）学習者の多様性、4）指導ストラテジー、5）学習環境、6）コミュニケーション、7）指導計画、8）テスト測定、9）反省と資質向上、10）コミュニティーである。詳細は、http://www.ccsso.org/index.html を参照。

Principle #1: Content Knowledge.

Language teachers are proficient in the language they teach. They understand language as a system, how students learn a language, and how language and culture are linked. They are knowledgeable about the cultures of the people who speak the language. Using this knowledge, they create learning experiences that help students develop language proficiency and build cultural understanding.

Principle #2: Learner Development.

Language teachers understand how students learn and develop and can relate this to their development of language proficiency and cultural understanding. They provide learning experiences that are appropriate to and support learners' development.

Principle #3: Diversity of Learners.

Language teachers understand how learners differ in their knowledge, experiences, abilities, needs, and approaches to language learning, and create instructional opportunities and environments that are appropriate for the learner and that reflect learner diversity.

Principle #4: Instructional Strategies.

Language teachers understand and use a variety of instructional strategies to help learners develop language proficiency, build cultural understanding and foster critical thinking skills.

Principle #5: Learning Environment.

Language teachers create an interactive, engaging, and supportive learning environment that encourages student self-motivation and promotes their language learning and cultural understanding.

Principle #6: Communication.

Language teachers use effective verbal and non-verbal communication, and multi-media resources, to foster language development and cultural understanding.

Principle #7: Planning for Instruction.

Language teachers plan instruction based on their knowledge of the target language and cultures, learners, standards-based curriculum, and the learning context.

Principle #8: Assessment.

Language teachers understand and use a variety of assessment strategies to monitor student learning, to inform language and culture instruction, and to report student progress.

Principle #9: Reflective Practice and Professional Development.

Language teachers are reflective practitioners who continually evaluate the effects of their choices and actions on others and who actively seek out opportunities to grow professionally.

Principle #10: Community.

Language teachers foster relationships with school colleagues, families, and agencies in the larger community to support students' learning and well-being.

14. Standard Bearer　TESOL P-12 ESL Teacher Standards
TESOL が提示している英語教員スタンダード

英語教員が持つべきスタンダードを、次の 5 つの基本領域(domain)を土台に TESOL が提示している。

1. 言語 language
2. 文化 culture
3. 指導 instruction
4. 評価 assessment
5. 専門性 professionalism

この 5 つの領域の中で 3 段階のスタンダード設定を示している。このスタンダードは NCATE（合衆国教員免許認定協会）のスタンダード設定に生かされている。

Approaching Standard（目標とすべきスタンダード）
Meets Standard（目標にかなったスタンダード）
Exceeds Standard（目標を越えるスタンダード）

C. 教員のスタンダード

15. Standards for the Award of Qualified Teacher Status
英国（イングランド）教員のスタンダード

英国（イングランド、ウェールズ）の小中高の教員としての全般的スタンダードを示したものである。詳しくは、英国 Teacher Training Agency（教師教育局）http://www.canteach.gov.uk/参照。

1 専門性と実践 Professional Values and Practice

1.1 They have high expectations of all pupils; respect their social, cultural, linguistic, religious and ethnic backgrounds; and are committed to raising their educational achievement.
1.2 They treat pupils consistently, with respect and consideration, and are concerned for their development as learners.
1.3 They demonstrate and promote the positive values, attitudes and behaviour that they expect from their pupils.
1.4 They can communicate sensitively and effectively with parents and carers, recognizing their roles in pupils' learning, and their rights, responsibilities and interests in this.
1.5 They can contribute to, and share responsibly in, the corporate life of schools1.
1.6 They understand the contribution that support staff and other professionals make to teaching and learning.
1.7 They are able to improve their own teaching, by evaluating it, learning from the effective practice of others and from evidence. They are motivated and able to take increasing responsibility for

their own professional development.
1.8 They are aware of, and work within, the statutory frameworks relating to teachers' responsibilities.

2 知識と理解 Knowledge and Understanding

2.1 They have a secure knowledge and understanding of the subject(s) they are trained to teach. For those qualifying to teach secondary pupils this knowledge and understanding should be at a standard equivalent to degree level.
2.2 They know and understand the Values, Aims and Purposes and the General Teaching Requirements set out in the National Curriculum Handbook. As relevant to the age range they are trained to teach, they are familiar with the Programme of Study for Citizenship and the National Curriculum Framework for Personal, Social and Health Education.
2.3 They are aware of expectations, typical curricula and teaching arrangements in the Key Stages or phases before and after the ones they are trained to teach.
2.4 They understand how pupils' learning can be affected by their physical, intellectual, linguistic, social, cultural and emotional development.
2.5 They know how to use ICT effectively, both to teach their subject and to support their wider professional role.
2.6 They understand their responsibilities under the SEN Code of Practice, and know how to seek advice from specialists on less common types of special educational needs.
2.7 They know a range of strategies to promote good behaviour and establish a purposeful learning environment.
2.8 They have passed the Qualified Teacher Status skills tests in numeracy, literacy and ICT.

3 教授 Teaching

3.1 計画、期待、目標 Planning, Expectations and Targets

3.1.1 They set challenging teaching and learning objectives which are relevant to all pupils in their classes. They base these on their knowledge of: the pupils evidence of their past and current achievement the expected standards for pupils of the relevant age range the range and content of work relevant to pupils in that age range.
3.1.2 They use these teaching and learning objectives to plan lessons, and sequences of lessons, showing how they will assess pupils' learning. They take account of and support pupils ユ varying needs so that girls and boys, from all ethnic groups, can make good progress.
3.1.3 They select and prepare resources, and plan for their safe and effective organisation, taking account of pupils' interests and their

language and cultural backgrounds, with the help of support staff where appropriate.

3.1.4 They take part in, and contribute to, teaching teams, as appropriate to the school. Where applicable, they plan for the deployment of additional adults who support pupils' learning.

3.1.5 As relevant to the age range they are trained to teach, they are able to plan opportunities for pupils to learn in out-of-school contexts, such as school visits, museums, theatres, field-work and employment-based settings, with the help of other staff where appropriate.

3.2 モニターと評価　Monitoring and Assessment

3.2.1 They make appropriate use of a range of monitoring and assessment strategies to evaluate pupils' progress towards planned learning objectives, and use this information to improve their own planning and teaching.

3.2.2 They monitor and assess as they teach, giving immediate and constructive feedback to support pupils as they learn. They involve pupils in reflecting on, evaluating and improving their own performance.

3.2.3 They are able to assess pupils' progress accurately using, as relevant, the Early Learning Goals, National Curriculum level descriptions, criteria from national qualifications, the requirements of Awarding Bodies, National Curriculum and Foundation Stage assessment frameworks or objectives from the national strategies. They may have guidance from an experienced teacher where appropriate.

3.2.4 They identify and support more able pupils, those who are working below age-related expectations, those who are failing to achieve their potential in learning, and those who experience behavioural, emotional and social difficulties. They may have guidance from an experienced teacher where appropriate.

3.2.5 With the help of an experienced teacher, they can identify the levels of attainment of pupils learning English as an additional language. They begin to analyse the language demands and learning activities in order to provide cognitive challenge as well as language support.

3.2.6 They record pupilsﾕ progress and achievements systematically to provide evidence of the range of their work, progress and attainment over time. They use this to help pupils review their own progress and to inform planning.

3.2.7 They are able to use records as a basis for reporting on pupils' attainment and progress orally and in writing, concisely, informatively and accurately for parents, carers, other professionals and pupils. Professional Standards for Qualified Teacher Status

3.3 教授と授業運営　Teaching and Class Management

3.3.1 They have high expectations of pupils and build successful relationships, centred on teaching and learning. They establish a purposeful learning environment where diversity is valued and where pupils feel secure and confident.

3.3.2 They can teach the required or expected knowledge, understanding and skills relevant to the curriculum for pupils in the age range for which they are trained. In relation to specific phases:

3.3.3 They teach clearly structured lessons or sequences of work which interest and motivate pupils and which: make learning objectives clear to pupils employ interactive teaching methods and collaborative group work promote active and independent learning that enables pupils to think for themselves, and to plan and manage their own learning.

3.3.4 They differentiate their teaching to meet the needs of pupils, including the more able and those with special educational needs. They may have guidance from an experienced teacher where appropriate.

3.3.5 They are able to support those who are learning English as an additional language, with the help of an experienced teacher where appropriate.

3.3.6 They take account of the varying interests, experiences and achievements of boys and girls, and pupils from different cultural and ethnic groups, to help pupils make good progress.

3.3.7 They organise and manage teaching and learning time effectively.

3.3.8 They organise and manage the physical teaching space, tools, materials, texts and other resources safely and effectively with the help of support staff where appropriate.

3.3.9 They set high expectations for pupils' behaviour and establish a clear framework for classroom discipline to anticipate and manage pupils' behaviour constructively, and promote self-control and independence.

3.3.10 They use ICT effectively in their teaching.

3.3.11 They can take responsibility for teaching a class or classes over a sustained and substantial period of time. They are able to teach across the age and ability range for which they are trained.

3.3.12 They can provide homework and other out-of-class work which consolidates and extends work carried out in the class and encourages pupils to learn independently.

3.3.13 They work collaboratively with specialist teachers and other colleagues and, with the help of an experienced teacher as appropriate, manage the work of teaching assistants or other adults to enhance pupils' learning.

3.3.14 They recognise and respond effectively to equal opportunities issues as they arise in the classroom, including by challenging stereotyped views, bullying or harassment, following relevant policies and procedures.

※ 北アメリカ及びヨーロッパを中心とした外国語と外国語教育及び教員にかかわるスタンダード、ベンチマーク、レベル等の設定の一部をここに掲載した。共通する点もあれば、言語文化社会や教育システムなどちがいによりそれぞれ異なる点もある。今後、このようなスタンダード等の設定は各地で各様に設定されていく可能性がある。日本もこのような点に関する調査を充実し、英語教育にかかわる明確なスタンダード等の設定が必要になってくるだろう。

JACET 月例会(早稲田大学 16 号館 2 階大会議室)　2000 年 5 月 18 日

「台湾の英語教育及び英語教員研研修に関する調査報告」

石田雅近(清泉女子大学)

今日は「アジアの近隣諸国の英語教育事情」ということで、お話をさせていただくわけですが、今ご紹介くださいましたように、私も含めて 3 人が分担させていただきます。今日のプレゼンテーションは私共が係わっております「英語教員研修研修会」で進めてまいりました研究内容の一端をご披露することになることを、まずは、お断りさせていただきたいと思います。

この研究会、Teacher Education Research Group。略して TERG と呼んでおりますが、これは 3 年前に発足いたしまして、その発足メンバーは、ご覧の通り 6 名でございます。ここに挙げてあります 6 名の中から最後の小泉氏を除く、大学教員 5 名で、「科研費」を申請したわけですが、その申請が、平成 12 年度に「基盤研究(B)」として認められまして、進めてきたのが、中・高の英語教育に焦点を合わせました、この研究テーマでございます。「現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究」の　4 年間の継続プロジェクトとなっております

本日のプレゼンテーションに関連して、この研究プロジェクトの背景について、ちょっと触れさせていただきますと、私共プロジェクト・メンバーが持っている「現在の英語教育に対する共通認識」としては「英語教育の実効が上がっていない」その要因は輻輳していて 多岐に渡るわけですが、最大の問題は　「教員自身の資質と…教員を取り巻く環境」。これこそ最大の問題であるという問題認識を共有していますが、このプロジェクトの最終目標としては、「教員の資質のどう向上させられるのかを中心にその方法や手順、(教員には絶えざる研修が求められていますが)、では、その研修の成果をどう評価したらいいのかも含めまして、現状を打開する改善策を、最終的には、打ち出したいと願っております。

この研究を具体的に進めて行くために、いくつかの調査を実施してまいりましたが、その 1 つが、昨年度に行った「中高における 5 年次、10 年次英語教員対象の自己研修に関する意識調査」でありました、今年度は各自治体で行っている研修プログラムを担当している「研修指導主事への実態調査」。これも予定しております。これ以外にも、もう 1 つとして「アジア近隣諸国における英語教員研修」、特に、中等教育段階における英語教員研修の実態調査も行う予定でおります。本日はこの 3 番目について、私共がすでに海外に行って集めてまいりました資料に基づいて、それを中心にお話をさせていただこうと考えております。いささか先ばしった話になりますが、来年度は、これまでの研究成果を、「提言」として、まとめ上げたいと願っているところでございます。ここまでを前置きとして、今日の本題に入りますと、ご案内の予定に従いまして、まず、私が、前座として「台

湾の英語教員の研修についての報告」をさせていただきます。次に、笹島茂先生に「台湾と英国での小学校段階の外国語授業、台湾では「英語の授業」になりますが、それを現地で撮ったビデオをまじえて、報告していただきまして、最後に、緑川日出子先生に「韓国と、それに在日韓国人学校での英語教育」。これを中心に、緑川先生の場合も実際の授業をビデオに撮ったものを用意してのプレゼンテーションになろうかと思います。

私は、昨年の 12 月に笹島先生と台北市に行って参りました。
その目的は、「現職英語教員研修に携わっている関係者と意見を交換」して、「必要な情報を入手すること」、また、「英語教員養成の実情を知ること」、それも直接、授業参観をして、実際目で確かめること、最後の 4 番目、こちらの報告は笹島先生にお願いすることになっていますが、昨年の秋学期から本格的に導入された「小学校の英語教育のレベル」を確認する。この 4 点が今回の訪問調査の目的でありました。

調査と言いますと大げさに聞こえるかも知れませんが、今回はごく短期間、それもわずか 4 日間の、文字通りの「駆け足」での「聞き取り面談」の域を越えないものであることを、まず、お断りしておかねばなりません。この短期の台湾への訪問が実現できましたのは、桜美林大学の田中慎也先生に仲立ちをしていただいたお陰でありまして、調査に出かけるちょうど 4 か月前、昨年 8 月中旬に、駐日台北経済文化部、まあ、これは「大使館」に当たるものですが、そこの要人に会うことが出来ました。田中慎也先生のお力添えで、今回、ごく短期であるにもかかわらず、効率よく「台湾訪問･視察」が実現できこと、また「目指す情報」が容易に手に入れられましたこと、大変ありがたく感謝しております。

訪問先は、まず、「国立台湾師範大学」で、2 番目に、「台北市の教育部」。次に３番目に、「台湾師範大学の附属高級中学」。ここでの授業参観。4 番目に、「台湾中央政府教育部」。最後に、「台北市の国民小学校」。ここでも授業参観をさせてもらいました。以上の 5 箇所ですが、今回は、わずか 4 日間の訪問ということでありましたので、時間の制約上、訪問先は、すべて、台北市内に限られたものになってしまいました。

第 1 番目の訪問先は「台湾師範大学」。ここでは、「英語学科」を訪問して、この 3 名の教授にお会いすることが出来ました。Shih 教授は、一昨年の・JACET 沖縄大会基調講演者として「台湾における小学校英語教育導入」に関する講演をしていただいたわけですが、その画期的なプロジェクトは、まだ記憶に新しいところだろうと思います。二人目の Chang 教授は English Department の学科長。Yeh 教授は英語教員養成が専門であるんですが、訪問した日に、運良く 3 人にお会いすることができました。特に、最後に挙げてあります Yeh 教授の場合は、彼が担当している英語科教育法の授業を、当日の私たちの突然の申し出にもかかわらず、

授業の参観することを快諾してくれました。
台湾でも、教員養成や現職教員研修に関する自由化や規制緩和が急速に進んでおりまして、特に 1994 年の教員養成法(Teacher Education Law)の公布によって、国立の師範大学や師範学院以外の一般大学でも教員養成課程を設置ができるようになりました。その結果、現在ある 3 校の師範大学、9 校の師範学院にも、その競争相手が一挙に増えたという状況になっております。その結果、このままでは、もはや従来のように師範専門教育の独占的な地位を確保することが難しくなってきておりまして、教員養成だけでなく、現職英語教員研修の内容も充実させる必要性に迫られているとのが現状だというふうに、学科長の Chang 教授が、説明してくれました。

国立台湾師範大学。ここには、当然、教員養成のいわゆる「学士課程」があり、それも特筆すべき点がいくつかあるわけですが、ここでは、私共・科研チームの当面の研究課題であります「現職英語教員研修プログラム」。こちらの方からまいりたいと思います。時間が許せば、後ほど「教員養成」の方にも触れられればと思っております。まず、1 つ目は、今はないプログラムですが、話の流れで、これに、ちょっと触れさせていただきたいと思います。これは、1996 年に始まって、12 年間継続されたんですが、88 年に廃止されてしまったものです。これは、中学校教員対象のプログラムであったもので、短期 3 週間の集中プログラム。まあ、3 週間では、十分に効果が期待できないという結論に至って、1988 年に廃止されてしまったということです。現在、この師範大学で力を入れているのが、こちらの「4 年間継続・夏季研修プログラム」でありまして、このプログラムでは履修した単位を累積して、修士号が得られるという点で、上の 1 番の場合と本質的に違っています。この「4 年間継続・夏季研修プログラム」は 1978 年に発足し、過去 22 年間の「修了者の総計」が 1,750 名に達しており、入学定員 25 名で、現在も継続されていて、研修の対象者は、中学校と高校、両方の現職英語教員となっています。

この夏季研修プログラムは、先ほど言いましたように「修士号取得」。これが前提ですので、そのカリキュラム編成は、やはり、かなり充実したものになっています。ご覧のとおり、1 年目は、これら 5 科目がすべて必修です。注目したいのは、4 と 5。これらの科目です。マスタープログラムでも、英語運用力強化の Oral Communication、それに Reading & Writing が置かれている。この点は、コンテンツの科目が中心の日本の大学院修士課程のカリキュラムとは大きな違いではないか。日本の大学院では、スキル科目を設置する配慮が非常に欠けているのではないか、少なくとも私は、そう思っております。いかがでしょうか？この点につきましては、先生方のご意見を、是非伺いたいところでございます。

同じように 2 年目も、ここに挙げてある科目がすべて必修。3 番でお分かりの

ように文学関係科目が、この年度で、始めて履修出来るようになっております。また、この２年目でも５番にOral Communication(II)、6番Reading＆Writing(II)がありまして、先ほども申し上げましたように、現職教員対象の大学院と言えども、英語運用力の強化も重視しているという方針が、こんなところに明確に出ていると思います。

3 年目になって、はじめて選択科目が登場してくるわけですが、１の英語史、２のSemantics、３のCAI。これらが選択できるようになっています。先ほどの1年目、2 年目同様、この 3 年目でも６に Oral Communication(III)、そして７にWriting＆ Translationが入ってきておりますが、これは翻訳といった特化した技能も運用力向上に必要であるという位置づけだろうと思われます。

最終の4年目はThesis Writing。これが単位として、3単位認められています。2の文学批評もこの4年目に入っています。3番のTopics in ELT。これでは、4技能の実際指導が中心テーマだと伺いました。やはり、ここでも注目したいのは4にOral Communication (IV) が設けられております。そして、5のReadingでは「読解指導の理論と実践」ということで「読みの指導」が置かれている。

ざっと各年度の科目名だけを見てきたわけですが、英語教育に焦点を当てたカリキュラム豊かさと同時に、師範大学・English Departmentの英語教育に対する基本理念が、しっかりと打ち出されているという印象を強く持ちました。

ここまでご説明した現職英語教員対象の研修プログラム。えこれが他の２つの国立師範大学の場合とその程度、共通しているのか、あるいはどの程度独自の色合いが出されたカリキュラムになっているのか、それは今回の短い訪問ではわかりませんでしたので、その点は、次回の調査。今年の夏あるいは秋に、再度訪問したいと考えておりますので、その時の課題としたいと考えております。

台湾は、日本に先駆けて、ここ数年来大きく教育改革を進めてきております。例えば、義務教育年限を、従来の9年から12年に延長することを決定いたしまし、小･中校 9 年間の「一環教育の導入」が、もうすでに始まりました。また、2000年 2 月には、３つの国立大学が新設されまして、現在では国立大学が全部で 24校になりました。さらに、先ほども触れましたように、8 年前に新しい教員養成法が発布されて、一般の大学でも教員養成課程が設置できるように、いわゆる教員養成の「開放性」制度をとるようになったわけです。その結果として、教員養成を目的とする「国立の 3 つの師範大学」、「9 つの師範学院」は、その影響を大きく受け改変を迫られていまして、台湾中央政府教育部によりますと、2004年までには国内に9校ある師範学院を「大学」に昇格させると発表いたしました。それに伴いまして、従来の「師範学院は、小学校教員を養成する」という区分、それに「師範大学は、中学校と高校教員を養成する」と言う区分が廃止されてしまいました。昨年度、2001年度からは師範大学、師範学院を問わず、教員養成課程

を設置している大学では、幼稚園から高校までの教員資格が得られるようになったというのが、ここ数年間の「台湾の教育界」の大きな変化だと思います。

このような教育改革の１つの大きな変化が「小学校英語教員養成プログラム」。これに象徴的にあらわれていると考えられます。　このプログラムは 2001 年度・昨年度から全国の小学校 5､6 年生に英語を正課として教えるという施策に先だった行われた「教員養成プログラム」なんですが、その実施に当たっては、台湾全体で、3,300 名の英語教員が必要となるという試算に基づいて、1999 年からの 2 年間で、その数の教員を急遽養成するといったものでした。台湾の国立 36 校でこれを実施したわけですが、その英語教員養成の方針といいますのは、これまでのアジア諸国には見られない極めて革新的なものであったわけでして､いわゆる「英語運用力にたけたスペシャリスト」。高い運用力を持った人材を養成し、教員として登用するとういもので、注目されたというのは、すでに皆さんご存知の通りでございます。実は、この養成プログラムを実行するに先だって、その 2 年前、1997 年には、台北市教育部では「クラスの担任に英語の訓練をして英語を教えてもらおう」という方針で､市内 19 校の小学校において実験的に研修を行ったんですが、その成果がかんばしいものではなく、とりわけ父母からの批判が相次いだという経験を踏まえて、この 4 番の最下行に挙げてある Classroom Teacher Model を採用するのは止めて、English Language Specialist Model の方針で行くことを決めたという経緯があったと聞いております。これも多くの方々には旧聞に属する情報かもしれません。

高度の英語運用能力を保持しているスペシャリスト養成が、いかに厳しいものであるかについては､台湾師範大学の施教授が 2000 年の JACET 沖縄大会で講演された時には、それほど強調されていなかったように思います。確かに、その講演をしていただいた一昨年秋には、そのプログラム自体が完結・終了しておりませんでしたし、プログラム全体の評価や assessment が出ておりませんでしたので、まぁ、あの時は途中経過までをお話しくださったように、記憶しております。

一言で言いますと、極めて厳しい選抜試験を行って、研修そのものも英語運用力に力点を置いた研修であったと言えるのではないかと思います。その選抜方法は、志願者全員に English Language Proficiency Test のパート１。これは「筆記試験」なんですが、それを課して、そのテストの結果で､「TOEFL600 点プラス」相当する得点をおさめた者：3,536 名を選抜し、研修を開始したわけです。その筆記試験では、発話能力は必ずしも判別できないということで、　次に 3,536 名全員に Oral　Test を実施しまして､その結果が 11 段階評価で中位以上(S-3)の成績達成者だけが、TESOL Methodology Program の受講が許されたわけですが、その基準に達しない者は英語力補強のための English Language Program を受けさせられるというもので、この英語補強プログラムを受けなければならない受講者数

は､全受講者3,536名中の37パーセント1,324名にも及んだと報告されています。この事実からだけでも、この小学校英語教員養成プログラムがいかに高い英語力を要求していたかが、わかります。

English Language Proficiency TestのPart IIを無事クリアすると、次に120時間のTESOL Methodology Programが開始するわけですが、その内訳はここに挙げてありますように、小学生にターゲットを絞った実際指導が中心となっています。 マスタープログラムの単位に匹敵する120時間の講習が終了したあとには、1 年間にわたる教育実習が待ちうけており、それを無事終了した者が晴れて、台湾初の「小学校英語教員免許状」を授与されるという、実にハードルが高く設定されたプログラムでありました。

この小学校英語教員養成プログラムは、台湾中央政府の威信をかけて行った「2年間の特別措置」でありましたが、それに対するアセッスメントも、すでに出されております。

反省点の第1番目に、要求度の高い研修であったために多くのドロップアウトが出てしまい、全受講者の62パーセント強しか

免許状を手にすることができなかった。そのために、都市部でない remote areaの小学校では、有資格者が確保できないという「教育行政上の大きな問題」に直面していると言われています。2 つ目の反省点として挙げられているのは、このプログラムを支えるはずのTeacher Trainerが不足しており、研修受講者から不満が少なくなかったとも報告されています。日本でもそうだと思いますが、本格的な指導が出来る英語教育のTeacher Trainerの絶対数が足りないという事実は、英語教育改革、推進には、重大かつ由々しい問題であろう思います。また、これと関連して台湾の小学校の教育現場では、英語教育の実習指導をする専門家が、やはり払底していて、適切な指導が、実習期間に得られなかったという不満が少なくなかったと聞いております。上記の3つに比べるとややマイナーな問題かも知れませんが、短期集中型の訓練が中心であったために、受講者の内省を促し、かつ、自力で問題解決の糸口を見つけ出すような、いわゆるreflective practiceを行う時間的余裕が持てなかった。これは受講者からのフィードバックを得た反省点ですが、これは「ないものねだり」の要求で入るのではないかと思います。この研修プログラムが契機になり、教員免許所得希望者には「一定の英語運用力」を持っていることを条件づけるという機運が、台湾では高まってきているといわれていると言われていますが、この教員養成段階あるいは教員研修段階での、英語教員がもたなければならない「英語力」の「目標値設定」の問題。これは、これからの日本の英語教育改革でも、おおきなキーポイントとなるのではないかと思います。

この小学校英語教員養成プログラムを修了した方々が、すでに小学校の教壇に

立っているわけですが、そのような有資格者が、小学校の教壇で実際にどのような授業を展開しているのか。それにつきましては、後で、笹島先生の方から、ご紹介が行われる予定になっております。

台湾師範大学以外には、先ほどもはじめに申した通り、台北市教育部にも行って参りましたが、そこで入手した情報を 7 項目に集約してみましたので、簡単にご説明しておきたいと思います。まず、台北市では、現職教員は教科を問わず、全員が年間 18 時間の研修を受けることが義務づけられています。それが行える機関は…、マル①の教員研修センター、②の大学。それから、③校内で行う研修を設定する場合でも教育委員会の認定を受ければＯＫですし、④民間の研究団体、学会や研修会等の主催によるものも認められている、とのことでした。さらに、⑤民間の研究組織での研修も認定されうるということで、このように、現職の教員の研修先は実に多様で、その選択幅もだいぶあるようです。その研修費用は、台北市では、全額補助されるとのことです。研修内容については、やはり、授業改善に資する指導技術、教材活用、評価に関するものが中心となっている。実際に研修が修了した場合の認定方法は、台北市の場合は、教育部が管理しておりまして、各教員の研修歴はポートフォリオとして保存しているということでした。5 番目。研修期間中の教員の補充は、制度として認められているという答えでしたが、実際には、どのような資格の教員が、雇われているのか。それまでは、今回は明らかに出来ませんでした。6 番。台北市では、20 年間、現職教員の研修を義務付けてきているわけですが、それがどのような効果を生み出しているのか、あるいはどのような問題があるのかについての組織的な検証は、今だ行われていないとのことでした。7 番。現職英語教員が、自由意志で海外の大学院に行くことは、現在、認められています。もちろん現職復帰が可能ですが、その研修で仕事から離れた期間は、無給である。これは日本で昨年 4 月から実施された「大学院修学休業制度」と同様ですが、休職期間は 2 年が標準になっているということです。

以上が、文字通りの駆け足での「台湾英語教育事情」ということでお話させていただきました。今回の台湾訪問では、これ以外に「台湾師範大学附属高級中学」、「台湾中央政府の教育部」、それに英語教育を導入したての「台北市内の小学校」を見て参りましたが以上が、今回はとりあえずこれくらいにさせていただき、引き続きまして、笹島先生にバットンンをお渡ししたいと思います。ありがとうございました。

アジア近隣諸国の英語教育事情

英語教員研修研究会
TERG
（Teacher Education Research Group)

TERG研究会

（平成11年発足メンバー）

- 石田　雅近（清泉女子大学）
- 緑川日出子（昭和女子大学）
- 久村　　研（田園調布学園大学）
- 酒井　志延（千葉商科大学）
- 笹島　　茂（埼玉医科大学）
- 小泉　　仁（文部科学省）

科学研究費補助金
基盤研究(B)

- 現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究
  (A Comprehensive Study of In-Service English Teacher Education in Japan
  ーfrom status quo to renovationsー)

- 平成12年度～平成15年度

研究の背景

- 英語教育の実効が上がっていないという現状認識。
- 輻輳した要因（入試英語の弊害、学習者の耐性の欠如、授業時数、クラスサイズ等）。
- 教員の資質と教員を取り巻く環境に問題あり。
- 教員の資質向上の方法、手順、その成果の評価方法ついての改善策を打ち出す必要性。

調査研究

１. 中高における5年次及び10年次英語教員対象の自己研修に関する意識調査：①研修への取り組み　②研修参加への障害　③日頃行っている授業と実践可能な授業　④英語科内の研修の有無等

２. 研修指導主事への実態調査。

３. アジア近隣諸国における英語教員研修の実態調査。

４. 提言：①コミュニケーション力養成の指導技術や英語運用力を向上させるための研修プログラムの作成　②教科指導力を評価する枠組みの提示。

アジア近隣諸国の英語教育事情

１．石田　雅近（清泉女子大学）
「台湾の英語教育及び英語教員研修に関する調査報告」

２．笹島　　茂（埼玉医科大学）
「台湾及び英国の小学校外国語(英語)授業と教員研修」

３．緑川日出子（昭和女子大学）
「韓国の教員研修に関する調査報告」

台湾（台北市）における調査目的

１．現職英語教員研修、教員養成に携わっている関係者と意見交換をする。

２．現職英語教員研修に関する情報を入手する。

３．英語教員養成の実情を知る。
→大学の英語科教育法の授業を参観。
→中学校の英語授業を参観。

４．小学校英語教育の水準を確認する。
→小学校の英語授業を参観する。

調査期間

２００１年１２月１６日（日）～１９日（水）

（駐日台北経済文化部代表處を通しての訪問期間、訪問先の決定。田中慎也先生のご助言及び仲立ちにより、４ヶ月前に事前の相談を行う）

訪　問　先

1. 国立台湾師範大学
2. 台北市教育局
3. 国立台湾師範大学附属高級中学
4. 台湾教育部
5. 台北市萬芳国民小学校

1. 国立台湾師範大学
（National Taiwan Normal University
College of Literature）

・英語学科（Department of English)を訪問
（http://www.eng.ntnu.edu.tw)

・施　玉恵　教授（Dr. Yu-Hwei Shih)
張　武昌　教授（Dr. Vincent Wuchang Chang)
葉　錫南副教授（Dr. Brian His-nan Yeh)

・１９９４年の‘Teacher Education Law’により、現職教員研修が3国立師範大学（台北、高雄、彰化）から、他の国立大学、師範学院及び私立大学（全１０２校）へ拡大。

国立台湾師範大学
現職教員研修プログラム

１．短期３週間集中研修プログラム（主として中学校教員対象、修士号取得不可）（※’７６年開始、’８８年終了。）

２．４年間継続夏季研修プログラム（中・高英語教員対象→４０単位、修士号取得可）（※‘７８年に発足、過去２２年間の修了者総数1,750名、入学定員２５名、現在も継続）

夏季研修プログラム科目構成
１年目(全科目必修)

1. General Linguitics 3単位
2. English Phonetics & Phonology
   ３単位
3. Methodology in ELT(I) 2単位
4. Oral Communication (I) 1単位
5. Reading & Writing (I) 1単位

2年目(全科目必修)

1. Research Methods 2単位
2. Methodology in ELT(II) 2単位
3. Modern British & American Literature 2単位
4. English Morphology and Syntax 2単位
5. Oral Communication (II) 1単位
6. Reading & Writing (II) 1単位

3年目

1. Structural History of English 2単位 （選択）
2. Semantics 2単位 （選択）
3. CAI in English Language Teaching 2単位 （選択）
4. Major Authors in British & American Literature 2単位 （必修）
5. Topics in ELT (I) 2単位 （必修）
6. Oral Communication (III) 1単位 （必修）
7. Writing & Translation 1単位 （必修）

４年目(全科目必修)

1. Thesis Writing　3単位
2. Literary Criticism 2単位
3. Topics in ELT(II) 2単位
4. Oral Communication（IV) 1単位
5. Reading: Theory & Practice 2単位

小学校英語教員養成プログラム
（PSETTP：Primary School English Teacher Training Program)

1. 2001年度から小学校（5～6年生）に英語教育を導入（MOEが1999年発表）。
2. 3,300名の有資格英語教員を2年間で養成。
3. 36校（24大学・3師範大学・9師範学院）で小学校英語教員の養成を実施。
4. 方針：English Language Specialist Modelを採用（cf. 台北市教育部は1997年に19の小学校でClassroom Teacher Modelで実験)。

English Language Specialist Model

1. 厳しい研修受講者の選抜：English Language Proficiency Test（ELPT）[Part I]により45,495名の志願者から3,536名(7.8%)を選抜。
   ※ELPT：Part I (Listening Comprehension Test, Written Test)の目標値（TOEFL600＋）達成者。
2. ELPT: Part II (Oral Test: reading aloud, giving answers to questions, describing a picture)の目標値（S-3:11段階評価中位以上）達成者2,212名(63%)がMethodology Programの研修を開始。
   ※1,324名(37%）はEnglish Language Skill Programを受講。

TESOL Methodology Program

(Total:120 hours)

1. Teaching Methods & Materials for Primary School English (28 hours)
2. Observation & Teaching Practice (36 hours)
3. Children's Foreign Language Acquisition (12 hours)
4. Methods for Teaching English Pronunciation (8 hours)
5. Teaching Activity Design (14 hours)
6. Language Testing & Evaluation (16 hours)
7. Teaching Through Songs & Rhymes (6 hours)

(※これを受講後に1年間の教育実習（Teaching Practicum)を受けて、教員免許状を交付される)

プログラムに対する評価

1. 多くのドロップアウトが出たために、2001年7月末で2,200名（全受講者の62.2%）のみが研修を修了。
   →当初の予定教員数が確保できない。
2. 本養成プログラムを支えるTeacher Trainer が不足。
   →Teacher Trainerの育成・研修が大きな検討課題。
3. 小学校の現場で英語教育実習を指導する専門家が不足。
4. 短期集中研修にありがちな‘reflective practice’が欠如。
5. 英語教員免許取得希望者には「一定の運用力」を義務づける必要性。（cf. Yu-Hwei Shih(2001), ‘Evaluation of the MOE Primary School English Teacher Training Program’ *English Teaching & Learning*, 26, National Taiwan Normal University）

２．台北市教育部
（Taipei City Bureau of Education）

1.台北市の現職教員は年間１８時間の研修が義務づけられている。①Teachers’ Research & Study Center（On-the-Job Training Center）②Universities & Colleges　③Individual School（校内研修可）　④Private Academic Organizations　⑤Business Research & Technological Institutes等。

２.原則として研修費用の全額が補助される。（自主研修の場合は半額補助申請が可）

3.研修内容：①授業改善の指導技術　②教材活用　③評価方法が中心。

4.研修の認定方法：台北市教育部による。各教員のポートフォリオに研修歴を保存。

5.研修期間中の補充：非常勤の代用教員（substitute teacher)を雇うことが認められている。

6.20年間の現職教員研修プログラムの評価：組織的に行われていない。今後の重要検討課題。

7.海外大学院修学休業制度：現職復帰可、無給。

○ 国立台湾師範大学附属高級中学
（The Affiliated Senior High School of National Taiwan Normal University)

○ 台湾教育部
(Taiwan Ministry of Education)

○ 台北市萬芳国民学校
(Wan Fang Elementary School)

学部の教員養成プログラムの内容

１．英語教育関係

① Materials & Methods for English Teaching ２単位　２年次前期　（必修）

② Studies in Materials & Methods for English Teaching 2単位　２年次後期　（選択）

③ Preparation & Exploitation of Visuals　２単位　３年次前期･後期　（選択）

④ Language Testing & Assessment　２単位　３年次前期･後期　（選択）

⑤ Teaching English & Multimedia Technologies　２単位　３年次前期･後期　（選択）

⑥ Practicum in TESL　４単位　４年次　（必修）

2. 英語運用力養成関係科目（全科目必修）

① Guided Writing　2単位　1年次
② Guided Reading　2単位　1年次
③ Pattern Practice　2単位　1年次
④ Basic Aural-oral Training in English 2単位　1年次
⑤ Research Method & Paper Writing 2単位　2年次
⑥ Grammar &　Rhetoric 4単位　2年次
⑦ English Conversation 2単位　2年次
⑧ Writing Practice 2単位　2年次
⑨ Intermediate Aural-oral Training in English
　2単位　2年次

⑪ Public Speaking　2単位　3年次

⑫ Advanced Writing Practice 2単位　3年次

⑬ Advanced Aural-oral Training in English
　2単位　3年次

⑭ Discussion & Debate 2単位　4年次

⑮ Composition & Translation 2単位　4年次

３．英語学関係科目（全科目必修）

① English Phonetics ４単位　１年次

② Introduction to English Linguistics ４単位　２年次

③ History of the English Language　４単位３年次

４. 応用言語学関係科目（全科目選択）

① Language & Culture　４単位　２年次
② Contrastive Study of Chinese & English Phonetics　４単位　２年次
③ Phonology　４単位　３年次
④ Semantics　４単位　３年次
⑤ Introduction to Linguistic Analysis　４単位　３年次
⑥ Syntax　４単位　４年次
⑦ Contrastive Linguistics　４単位　４年次
⑧ Discourse Analysis　４単位　４年次
⑨ Language Acquisition　４単位　４年次
⑩ Issues in TEFL　４単位　４年次

Ⅲ　学会発表

1. JACET 月例研究会（早稲田大学）口頭発表要旨

台湾及び英国の小学校外国語（英語）教育と教員研修

笹島　茂

１　日本の小学校での外国語（英語）教育の位置づけ

日本の小学校における外国語（英語）学習の目的と内容は非常にあいまいな形でスタートした。学習指導要領では外国語は「総合的な学習の時間」に組み込まれている。まず、「総合的な学習の時間の取扱い」について基本的に誤解があってはいけないので引用すると、次のように規定されている。

> １　総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。
> ２　総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。
> (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
> (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

このことを前提として、英語は国際理解教育の一環として扱われるのである。

> 国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときは、学校の実態等に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること。

要するに、小学校では英語を科目としては位置づけていないのである。外国語会話等として、「触れる」、「慣れ親しむ」という「体験的な学習」として位置づけられている。日本の英語学習に対する姿勢は、善

し悪しは別にして、世界の早期外国語教育の流れからすると、あいまいとしか言わざるを得ない。

このように始まった小学校英語教育は、指導する側の教員に対する養成・研修も十分な体制をとっていない。「英語のできる」ボランティアや AET などを活用して、小学校教員が、交流やゲームなどを通じ、上記の学習指導要領の記述に準じて、学習活動をするという構造が見える。

このような取り組みは果たしてどのような効果があるのか。個人的には、「総合的な学習の時間」の国際理解教育における外国語（英語）会話の効果には疑問を感ずる。その理由は、まさに、英語学習に関しては「しろうと」の指導者が、明確な目標もなく、継続性もない、外国語使用の体験を、語学学習には重要な時期とされる時期の学習者に、学習の機会を与えるという、まさにいい加減な指導体制をとっているからである。各学校はそのあいまい性を自覚し、対応もかなり柔軟であるようだ。私学を中心として科目として扱うところも多々あると聞く。小学校 1 年生から英語を指導する学校もあると聞く。かたや、まったく外国語学習をしない学校もあると聞く。実態は定かではないが、各小学校によって取り組みは様々で、学習内容にも格差が生じている。このことは結果的に、子供たちに英語の知識と技能の格差を助長させているのではないかと危惧する。

２　アジアとヨーロッパの外国語教育

アジアでもヨーロッパでも国により事情はもちろん異なるが、早期外国語学習の方向性はほぼ定着している。外国語学習開始年齢は、11～12 歳から 9～10 歳へ、さらに、6～8 歳へと早くなっている。この背景には、経済的な後ろ楯があるかないかが重要な問題であるが、特に、英語学習に関しては、学習言語としても職業言語としても、その重要性は増している。そのため、経済が豊かであり、英語の必要性が高ければ、英語学習開始年齢は早くなる傾向がある。

早期外国語学習を導入している多くの国においては、外国語学習に関しては、基本的に、明確な目的と到達度設定をしている。日本のように「慣れ親しむ」という考え方は前面には出ていない。

欧州委員会では外国語学習について次のような目標をかかげた (European Commission White Paper, 1995) 。

・ Promote the learning of at least two community foreign languages by all young people.
・ Encourage innovatory language-teaching methods.
・ Spread the daily use of European foreign languages in schools of all levels.
・ Foster awareness of community languages and cultures, and their early learning.

もちろんヨーロッパと日本では外国語を取り巻く環境が異なるが、ここでも言語文化に関心を持つだけではなく、学習者の早期学習を促進することが述べられている。その方針のもとに英語を中心とした外国語学習の早期開始が進んできている。

アジアでは、シンガポール、マレーシア、フィリピンなどの英語公用語国を除いても、台湾、中国、韓国などでは小学校からの英語教育がスタートし、年々学習開始年齢が低年齢化し、都市部を中心に小学校1年生からすでに始まっている。韓国での小学校英語教育は3年生から始まる。導入期は文字を見せずに、徹底的に音声から指導する方針で、教科書、副教材、指導方法などが細かく用意されている。3、4年生が週1時間、5、6年生が週2時間とされている。中国でも、省によって異なるが、都市部では小学校1年生から英語が開始され、徹底した英語学習が進められているようだ。台湾については後に述べるが、いずれの国も、英語を科目として導入している点は、ヨーロッパとも共通した考えであろう。

そこで問題となるのが教員資格と専門性の問題である。小学校教育はいずれの国でも基本的に総合的に教員が指導する仕組みを持っている。つまり学級担任制である。しかし、体育や芸術などの専門性を要求される場合は、一部教科担任制が導入されている。外国語指導についてどちらを取るかは国の事情によって異なるが、基本的な方向性としては、教員の外国語運用能力の問題が基礎にあるようである。その運用能力を土台として英語構造の知識と指導技術が必要になる。それとともに、小学校教員としての資格も必要となる点が小学校での外国語教員の特殊性である。

この外国語教員養成と研修に関しては、ヨーロッパの実状からすると、大きく分けて3つの教員のタイプがある。

1） 外国語を含んで、小学校のすべての科目を教える資格のある教員（generalist teacher）
2） 外国語を含んで、小学校の一部の科目を教える資格のある教員。（多くは外国語を主に指導する。）（semi-specialist teacher）
3） 一つ以上の外国語を専門として教える資格のある教員（specialist subject teacher）

この3つのタイプは教える言語にもよるが、アジアの台湾、中国、韓国を考えた場合、どの国も、この点で模索している状態と言えるが、基本的に、3）に移行する傾向がある。しかし、経済的あるいは地域的な事情を考慮すると、1）や2）の方針で、養成や研修を進める傾向があるようだ。しかし、依然として、この小学校外国語教員の養成と研修は重要な問題であり、早期外国語教育を推進しようとする場合、各国とも重要課題として取り組む姿勢が見られる。

3　台湾の小学校英語授業と英国の小学校外国語授業の実際

ここでは、アジアとヨーロッパの小学校外国語授業の実際を検証してみたい。言語を取り巻く環境がまったく異なるので、単純比較はできないが、台湾での英語授業と英国でのフランス語の授業を比べることにより、日本の小学校英語教育を考察することにする。

1）台北の小学校1年生の英語授業

台湾では、都市部と周辺部では異なる英語学習カリキュラムが進行している。台湾全体としては、小学校5年生から英語を指導することになっているが（2005年からは小学校3年生から)、台北ではすでに1年生から英語を指導している。指導する教員は、英語運用力と英語学習指導の技術に関して徹底的にトレーニングされた教員が担当するという方針が原則として取られている。そのための大規模な養成研修が行われ、現在もそれにそって小学校英語教員養成が進められている。当初は、小学校教員が英語指導の簡単なトレーニングの研修を受けて指導したそうであるが、保護者の反対により、現在の小学校英語教員養成のシステムが徹底された（Shih, 2001; Chang, 2001)。

参観した英語授業は、台北の住宅街の一角にある市立の小学校である。1年生の英語授業で、学校として研究指定を受けて英語教育の充実に取り組んでいる環境にある。授業はほとんど英語で進められ、教員はマイクを持ち、40分間精力的にテンポよく、子供たちの意欲を引き出し、アルファベットの文字と音声の指導をしていた。指導教員の英語運用力は高く、発音もすばらしい。数人集中力を失う子供がいたが、ほとんどの子供が積極的に学習していたように思えた。（クラスサイズ35人程度）

2）英国の小学校5, 6年生（key stage 2）のフランス語授業

英国の小学校では外国語は必修ではないが、学習科目として教えることは各学校にまかされている。しかし、到達目標も明確な設定が4技能などの技能を目安になされている。たとえば、

Attainment target 1: listening and responding
Level 1
Pupils show that they understand simple classroom commands, short statements and questions. They understand speech spoken clearly, face-to-face or from a good-quality recording, with no background noise or interference. They may need a lot of help, such as repetition and gesture. (Modern Foreign Languages, 1999)

参観した授業を指導している教員は、教科担任として勤務しフランス語だけを教えている。フランス語はバイリンガルに近く運用できるようだ。その教員の授業を参観した。学校は私立小学校（preparatory school）である。

授業は、ほとんど母語の英語で行われ、言語活動もほとんどなく、教科書に沿って問題（リスニングやドリルなど）をこなしていく内容だった。また、単語をおぼえる目的で絵を描くという活動があったが、それを発表するという活動はなく、正直言ってあまり内容のある授業とは言えなかった。ただ宿題はしっかりと出ていて、授業の終わりに宿題のノートを子供たちが提出していた。授業に関しては、おそらく指導プランはその場で考えているという授業で、思いつきの活動もあったように思われる。それでも子供たちは楽しそうに歌を歌ったりしていた点が印象的だった。（クラスサイズ 15 人程度）

3) 双方の授業から

台湾と英国では言語事情がまったくちがう。その点から一番考慮しなければいけないことは、学習する外国語の必要性の認識の問題である。台湾では英語は将来絶対に必要だという認識のもとに英語教育が行われているが、実際は英語という言語は距離的にも日常生活においても遠い言語である。英国人にとってのフランス語は距離が近く、言語文化社会面においても近い言語である。しかし、実際に必要かというとおそらく必要ないだろうと思われる。そのような事情が授業に反映されるはずである。つまり、言語をとりまく文化社会的背景、学校を取り巻く環境・教育システム、学習者のニーズなどの問題を考慮して、授業を考える必要がある。

また、外国語学習の明確な目的が設定されているかどうかという問題も重要である。英国における外国語学習の枠組みは、ヨーロッパ全体と協調した方針を持ち、学習が進むにつれ、外国に行く機会もかなりある。英語だけではヨーロッパ全体とやりとりをしていくにはむずかしい社会になりつつある現状もある。その点から、外国語学習に関するスタンダード（the national language standards）も詳しく設定している。玉虫色を好む日本的考え方は、実際に指導する教員も学習者もかえって混乱させる可能性がある。

次に、この明確な目的と関係することであるが、学習者個人の外国語学習動機が重要な問題である。特に日本では、この動機づけが学校教育ではあまりうまく機能していない可能性がある。台湾では、都市部を中心として、英語や日本語は、学習にも仕事にも重要な言語となり、動機づけが日本より明確になされている。英国ではその他の外国語を学ぶ必要性はほとんどない。その点は授業の様子からも察せられる。ただ、中等教育修了証試験（GCSE）や、大学入学に必要なAレベル試験などに反映される統一カリキュラム（the National Curriculum）の内容が、コミュニカティブに明確に設定されていることは、個人の外国語学習行動に重要な指針を示している。

4　外国語（英語）教員の養成と研修

英国のフランス語の授業は工夫が感じられないが、その前提としてしっかりとしたカリキュラムが設定されていることが重要である。台湾では、台北市教育委員会の方針のもとに、英語教育の推進が始まった。しかし、カリキュラムについては明確ではない。ただ台湾で重要な点は、学習段階に応じた英語教員の養成を徹底しようと努力していることである。特に小学校英語教育に力を入れている点は重要である。

このような外国語入門期指導教員の専門性を優先しようとする姿勢は、英国には見られないが、ヨーロッパでも、英語教員養成と研修に関しては、スロベニアなどの例に見られるように（13年度科研費研究成果報告書「現職英語教員研修の実態と将来像に関する総合的研究」，2002:142-143)、小学校英語教員養成には力を入れている国は多い。いずれも、学習言語運用能力と指導技術の育成がポイントであるが、ヨーロッパとアジアでは当然アプローチのしかたは異なるべきであろう。ヨーロッパは欧州評議会（the Council of Europe）が中心となり共通の言語学習の枠組みを設定している（the common European framework)。アジアには残念ながらそのような枠組みはない。

学校文化（教室文化）は、外国語（英語）教員の養成と研修において見過ごしてはいけない問題である。それぞれの国、地域、学校、教室には、それぞれの約束ごとやルールなどが存在する。コミュニカティブ・アプローチという指導法一つとっても理論と実践は異なり、応用が重要なポイントとなる。また、それとともに、学習者のアイデンティティーも考慮すべき点である。文化習慣がかなり異なる言語を学ぶ場合は特に重要であろう。日本や台湾の人が英語を学ぶ場合はこの点が重要となる。小学校1年生からクリスマスを題材に指導する場合は宗教などの問題も当然出てくるわけであるから、アイデンティティーへの配慮が重要である。

さらに、小学校から外国語学習を導入する場合、外国語学習の位置付けの明確化が最も重要である。外国語に限らず、母語も含めた言語

学習全体にかかわるからである。「慣れ親しむ」というような目標と位置づけが果たして妥当かどうか再検討が必要であろうと考える。そのためには、言語学習全体に、相当の予算と人的配慮が欠かせないのである。日本は現在一番安易な方法でこれに対処しようとしている。最たる例が、小学校英語教員に、きちんとした養成や研修システムに則ることをせずに、現職の小学校教員に研修の機会を与えたり、AETの力を借りることにより、あるいは、英語の運用能力があるということだけで、英語授業を担当させようとしている点である。さらに、「総合的な学習の時間」の枠組みの中で、各学校の裁量などにより、目的も明確でないまま、小学校の低学年から英語を教えている学校もあると聞く。

台湾や英国の小学校外国語教育に限らず、日本近隣の小学校英語教育の取り組みやヨーロッパなどの小学校外国語教育政策などの調査を総合すると、この機会に日本の外国語（英語）教育のあり方を総合的に見直し、外国語（英語）教員養成や研修に関しても再検討する必要があるだろう。Blondin, C. et al.（1998）は、ヨーロッパの言語事情における早期外国語学習推進への提言（Recommendation）を 10 項目あげている。さいごに、その提言のポイントをいくつかここに紹介しておく。

1) 十分な予算 [Sufficient funding should be made available for supporting innovation and associated research.]
2) 保護者の関与 [Parental involvement is important.]
3) 教育上の連携 [Pedagogical continuity should be ensured across the different sectors of education that children experience.]
4) 学習時間の適正配分と保証 [The overall amount of time made available for foreign-language teaching in pre-primary and primary education should be increased, wherever this is possible. Where possible, there should be short but frequent (in principle, daily) lessons rather than one or two longer lessons per week.]
5) 充実した教員研修の必要性 [Substantial teacher training courses will be needed. This training/education would lead teachers a] to develop a good command of the foreign language, b] to acquire a capacity for analyzing linguistic phenomena and a knowledge of children’s language development, and c] to play an active part in pedagogic innovation, in collaboration with any didactic research that was taking place at the time.]
6) 調査研究と改善の奨励 [It is appropriate to encourage research and innovation that aims to elaborate didactic approaches such that those children who generally experience difficulties at school and/or who are

from a disadvantaged social-class background may have the best possible opportunities for success in learning a foreign language during the pre-secondary phase.]

7) 学習段階に応じた適切な指導法の開発 [It is of great importance to develop appropriate methodologies that are in tune with the needs of each age-group.]

8) 小学校段階から学習言語選択の可能性 [One possible means of encouraging diversity is to allow for choices of language to be learnt at primary. Another solution could be to encourage an 'awakening' to several languages instead of an 'initiation' to one language. Programmes which allow for regular encounters by classes of pupils situated in the vicinity of linguistic frontiers should be encouraged and developed.]

参考文献

Blondin, C., Candelier, M., Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek-German, A. & Taeschner, T. 1998. *Foreign Languages in Primary and Pre-School Education*. Cilt.

Chang, V. W. 2001. 'Training of English Teachers at the Secondary and Primary Levels in Taiwan'. in Li, C. (ed.), *English Language Education Workshop: Increasing Creativity and Innovation in English Language Education*. 169-184.

Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. CUP.

DFEE. 1999. *Modern foreign languages. The National Curriculum*. The Stationery Office.

Eurydice. 2001. *Foreign Language Teaching in Schools in Europe*.

文部科学省. 1998. 『小学校学習指導要領』.

Shih, Y. H. 2001. Evaluation of the MOE Primary School English Teacher Training Program. 『英語教学』*English Teaching and Learning*. 26.1. 86-108.

韓国の教員研修に関する調査報告

緑川　日出子

目次

第Ⅰ部
- ・韓国の英語教育を理解するための背景知識
- ・報告

第Ⅱ部　日韓英語教員対象の現職英語教育研修に関する意識調査と結果の報告

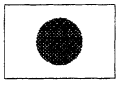
第Ⅲ部　東京韓国学校－ビデオで見るイマージョン教育

第Ⅰ部

・韓国の英語教育を理解するための背景知識

日韓外国語教育比較

（緑川：2002）



	韓国	日本
英語教育の目標	コミュニケーション能力の育成	実践的コミュニケーション能力の育成
カリキュラムの編成	約5年ごとの改定 （文教部：韓国カリキュラム評価院）	約10年ごとの改定
到達目標のスタンダード確定	準備中	なし
カリキュラムと英語教育評価	National Assessment of Educational Achievement (TEST)	なし
教員養成	大学カリキュラムの改定：TESOL関連科目の増加	教科専門単位の減少と教職専門単位の増加
現職教員の研修（60時間研修）	（運用能力と指導法の希望研修講座）	師弟研修中心（1週間程度）

一部加筆

日韓外国語教育比較(続き)

(緑川:2002)

	韓国	日本
メディアの教育交換	ETB(文教部直轄のTV局)による教科番組の提供	なし
大学進学のための学力測定	College Scholastic Ability Test: 大学進学者全員受検 (文教部:韓国カリキュラム評価院)	センター試験(希望受検)
小学校英語教育(各学年週1時間)	初等学校3年生より実施	国際理解教育の一環として2002年新学期より任意実施

一部加筆

韓国の外国語教育は、コミュニケーション能力育成を目標に掲げた国家的プロジェクト

本調査の意義

過去

韓国の教育課程 → (モデル) → 日本の学習指導要領

現在

Educational Reform for the 21st Century : To Ensure Leadership in the Information and Globalization Era (1997)

韓国の教育課程 ← 大統領府による21世紀の教育改革提言

具体的試み

- 外国語教育のシステム化
- 英語教育の質的向上を目指し、コミュニケーション能力育成を柱とした英語教育の推進のための教員研修への取り組みの活発化

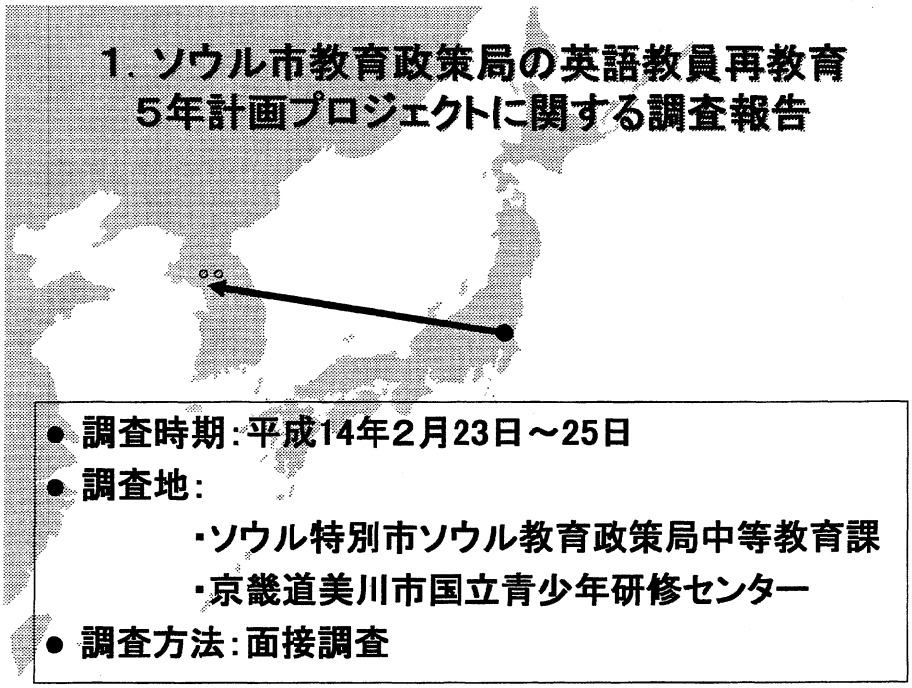
韓国の英語教員研修実態及び教員研修の調査

有益な示唆

本研究グループの研究課題:日本の中・高英語教員研修の方法論の模索

・報告

1. ソウル市教育政策局の英語教員再教育5年計画プロジェクトに関する調査報告



- 調査時期：平成14年2月23日～25日
- 調査地：
  - ・ソウル特別市ソウル教育政策局中等教育課
  - ・京畿道美川市国立青少年研修センター
- 調査方法：面接調査

① ソウル市英語教育5年計画プロジェクトについて

- **概要:**
  昨年準備を開始して1年間試行期間を置き、本年3月(新年度)から本格的に実施される英語教育改革の総合的なプロジェクト

  ※ソウル市教育政策局では、コミュニケーション能力育成の英語教育を推進するために、英語教員研修の強化、教員採用試験の見直し、教員の海外派遣、教員と生徒の英語合宿等、多種のプロジェクトを推進

- **目的:**
  - 21世紀のグローバル化に対応するため、韓国人が英語でコミュニケーションができること、マルチメディア、ITを駆使できることを目指し、教育の場でそれらの力を育成
  - 英語教育のモデルをソウル市から地方へ発信し、国家の英語教育改革を推進

A. 現職教員研修
B. 教員採用試験改革
C. Enjoy English Project
D. 英語教員の海外派遣

A. 現職教員研修

●参加資格:
現職教員の英語運用能力向上を目指してソウル市の初等・中等・高等学校英語教員は、採用後1年を経過した後から、①~③のうちから2種類の研修に参加することが望ましい。

① ソウル教育センターにおける英語研修(60時間コース)
実施時期:平日放課後(14時ー17時)

② ソウル教育センターにおける英語研修(180時間コース:90時間×2)
対象:60時間コース修了者　実施時期:長期休業期間

③ 民間、または大学の教員研修コース(最長6ヶ月)
ただし、①か②から1つを選び③に進むのが望ましい。

※2001年の研修センター研修参加者実績は初等・中等・高等学校教員を合わせて1,560名

A. 現職教員研修(続き)

●研修免除:
TOEFL600点、CTE250点、TOEIC840点以上の教員は研修に参加する必要なし

●褒章:
- ③の研修で、TOEIC・TOEFL・SEPT等のテストで、定められた目標の2／3の得点に達すれば、研修費用全額が還付
- ①～③までの研修のうち2つを終了するか、研修免除になった教員は米国、カナダまたはオーストラリアでの4週間の海外研修参加の候補者にインプット
- ②の研修を終了すると給料が1ランクアップ。ただし、この恩典は1回のみ

B. 教員採用制度改革

●概要:
韓国の教員採用試験は全国試験で、中等教育教員採用試験として中・高校の区別なく1年に1度実施。今年度新採用より、ソウル市は国家試験を行わずに独自の教員選考を開始。これは、ソウル市の教員希望者のレベルが向上し、国家試験では適切な選考ができないためとのこと

●テスト方法:

1次テスト(筆記試験)
試験はすべて記述式、選択解答問題は含まず。
読みの全般的な力と総合的英語力を判定。

2次テスト(Essay test. Listening comprehension., Micro-teaching, Model presentation)

他のテストは国家試験を利用

C. Enjoy English Project

●本年1月に第1回4週間Enjoy English Campを実施

●実施要領

- 会場:美川市青少年教育研修センター
- 参加者:小学生4-6年生(100名) 中学生1-2年生中心 100名
- 参加者選考:市内初等学校539校、中等学校279校から各1名の代表を選び更に市で200名を選考
- その他の参加者:
  - ソウル市内の初等学校、中等学校、高等学校から公募の上試験で選ばれた教員44名
  - New Zealand の現職ESL教員10名
- キャンプの狙い:

  Enjoy English: Avoid learning and teaching Immersion program

  (キャンプ中は一切韓国語を用いない。母語を話した場合には退寮)

C. Enjoy English Project(続き －1－)

●プロジェクトの予算:2000万円

●受益者負担:公費の50% (参加者一人当たり6万円)

●キャンプの形態:

学年混成の生徒5人をホームと呼び、ホームに1人の教員がついて寝起きを共にし、英語で生活。1日のスケジュールに沿って、4つのホームを適宜組み合わせて活動。4ホームは1クラスを形成し、1クラスには、韓国人教員4名、外国人講師1名が担当として活動

●活動内容:

ゲーム、歌、朗読、劇、プロジェクトワークの他に外国文化、自国文化の紹介を目的としたクラブ活動等

C. Enjoy English Project(続き　－2－)

●研修所感:

- 3月23日、同キャンプ訪問。朝鮮日報の記者と共に午後の教室を見学

-言語は英語のみ。生徒は平易な英語で自己表現できる状態

- 聞く力は特に優れているとの印象

- 最終週であったが、インタビューした生徒から家に帰りたくないという声多し

- 同プロジェクトは大成功に終わり、第2回英語キャンプを同規模で夏休みに実施する予定とのこと

D. 英語教員の海外派遣

●概要:

職務と研修条件を満たした教員を候補者として、昨年度より集中的な短期海外派遣を開始、現在進行中

●昨年度の実績:

- 対象者:初等・中等・高等学校　各120名　計360名
- 派遣国:米国、カナダ、オーストラリア

●今年度以後の計画:

- 対象者:初等・中等・高等学校　各100名　計300名
- 派遣時期:5月から11月の間を標準

第II部

日韓英語教員対象の現職英語教育研修に関する意識調査と結果の報告

緑川日出子

調査目的

日・韓現職英語教員の英語研修に関する実態調査

調査方法

英文アンケート調査

実施期日

平成12年1月25日
韓国ソウル市教員研修センター

平成12年1月15日～1月末
日本（郵便による調査）

調査対象者

韓国

•平成12年1月冬季休業中に行われたソウル教育政策局主催の英語教員のための60時間研修参加者92名（小学校教員4名を含む中・高等学校教員）

日本

•平成11年度文部省主催英語教育指導者講座参加者438名を対象に郵送アンケートに回答してくれた中学校教員51名及び高等学校教員64名の計115名

調査項目

基礎質問事項（教歴・専攻）：3項目

教員研修に関する質問：10項目

授業に関する質問：3項目

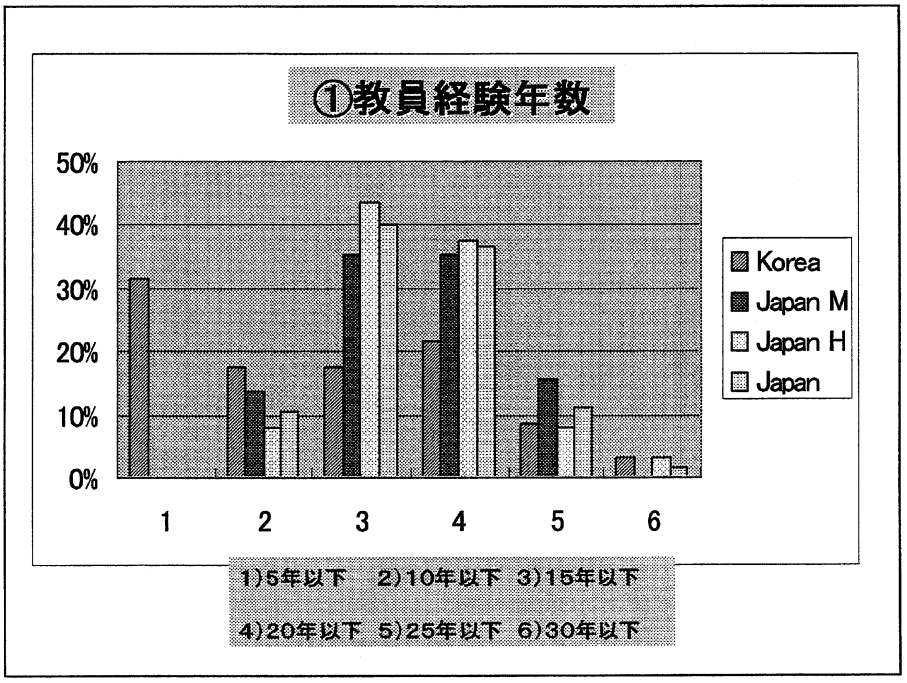
英語教員の信念に関する質問（3つの自由記述）

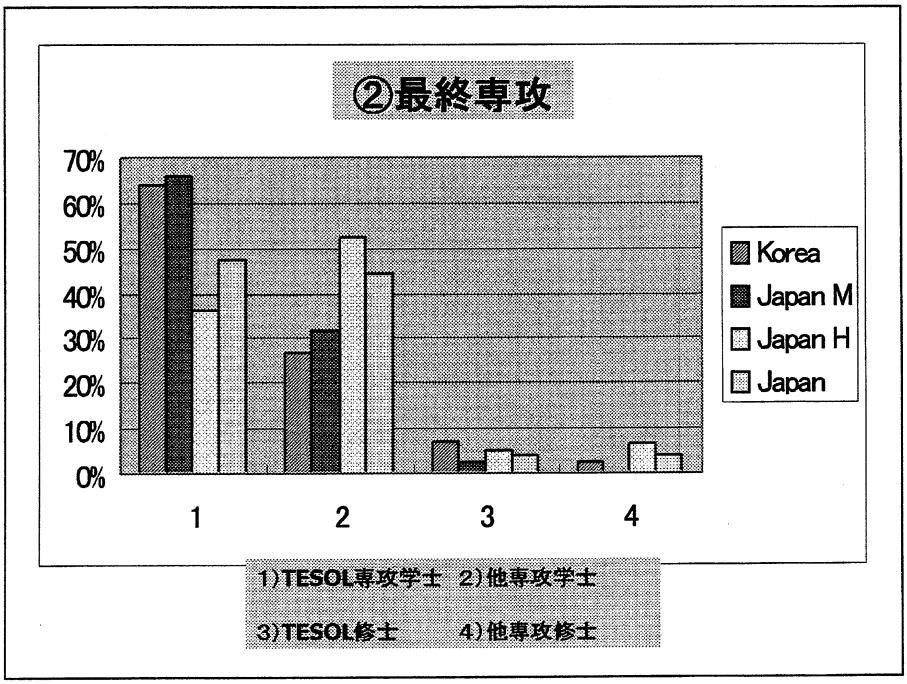
データ処理法

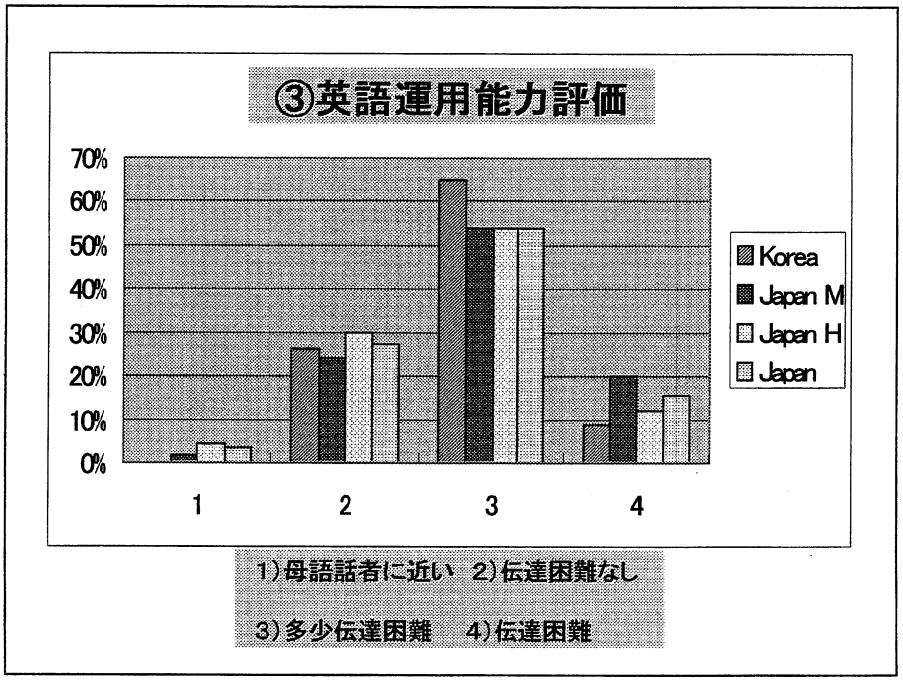
単純集計に基づきパーセント比較し、

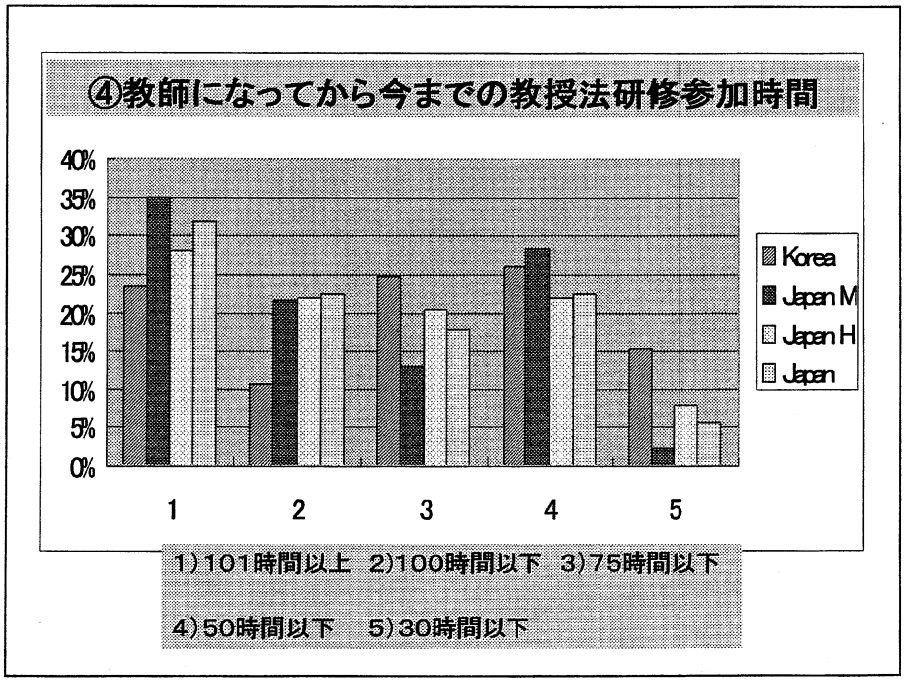
棒グラフで提示

結　　果

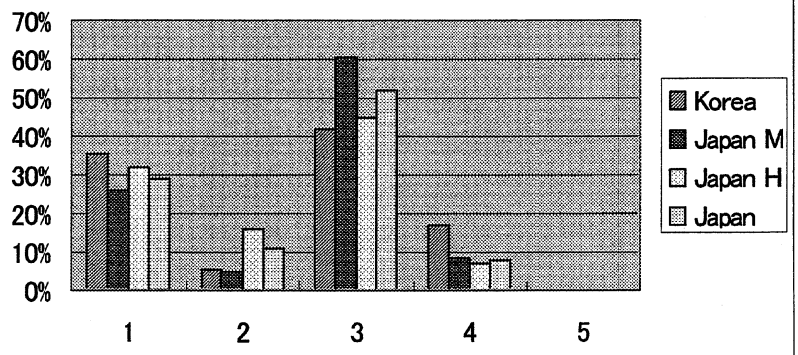

①教員経験年数
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
5
6
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)5年以下 2)10年以下 3)15年以下
4)20年以下 5)25年以下 6)30年以下


②最終専攻
70%
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)TESOL専攻学士 2)他専攻学士
3)TESOL修士 4)他専攻修士


③英語運用能力評価
70%
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)母語話者に近い 2)伝達困難なし
3)多少伝達困難 4)伝達困難

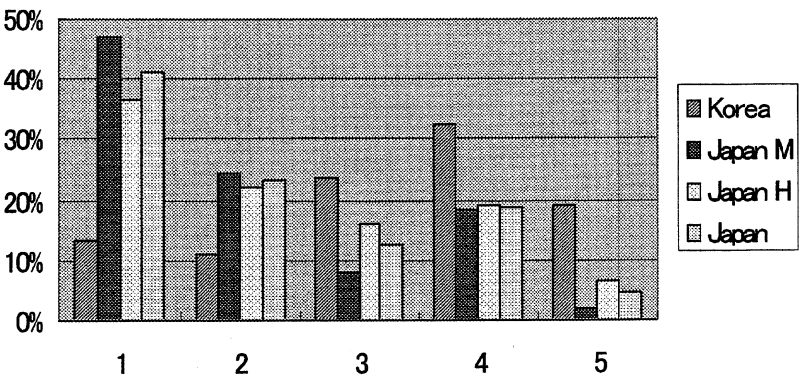

④教師になってから今までの教授法研修参加時間
40%
35%
30%
25%
20%
15%
10%
5%
0%
1
2
3
4
5
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)101時間以上 2)100時間以下 3)75時間以下
4)50時間以下 5)30時間以下

⑤ 教師になってから現在までの英語運用能力向上のための研修参加時間

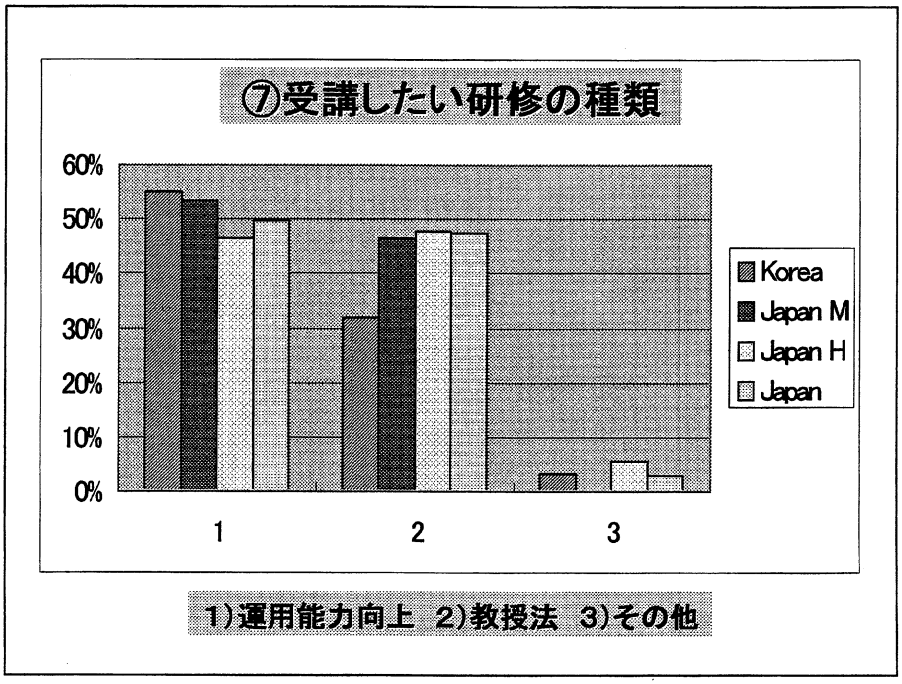


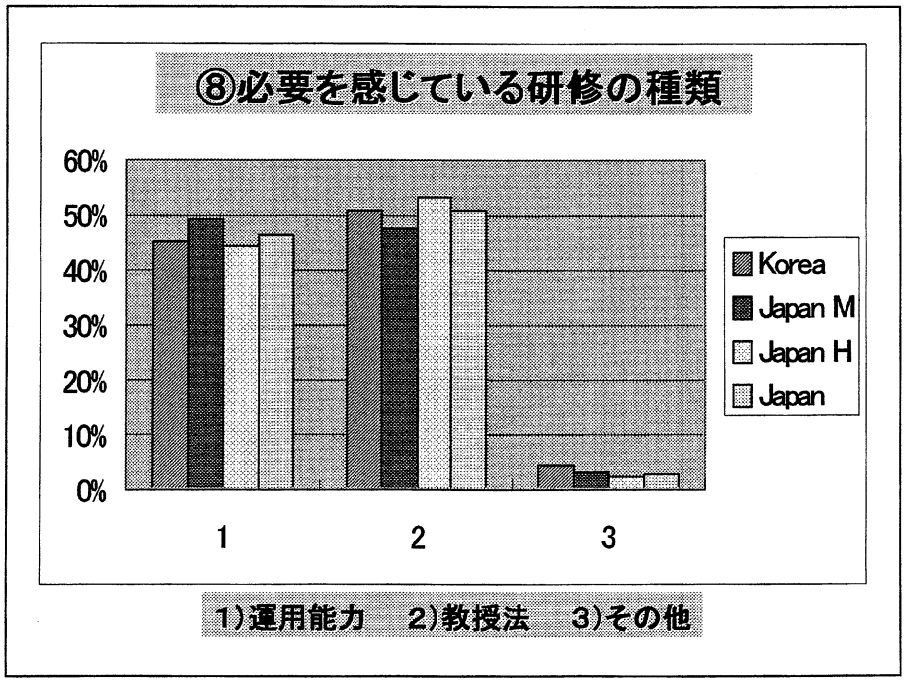
1）101時間以上　2）100時間以下　3）75時間以下
4）50時間以下　5）30時間以下

⑥研修費用負担者

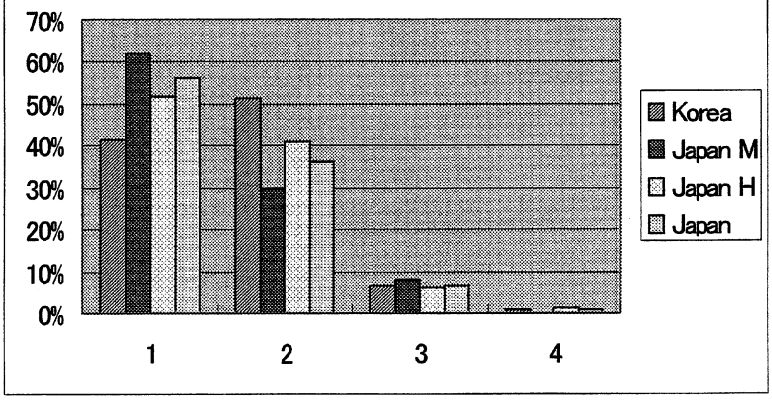


1）自己負担　2）学校負担　3）教育委員会(庁)負担
4）国庫負担　5）奨学金


⑦受講したい研修の種類
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)運用能力向上 2)教授法 3)その他

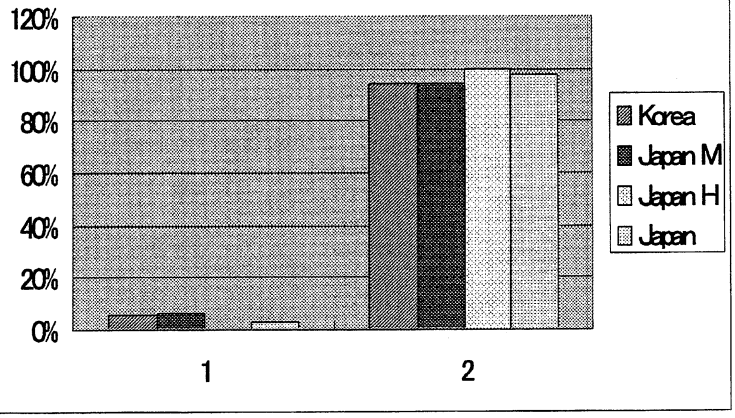

⑧必要を感じている研修の種類
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)運用能力 2)教授法 3)その他

⑨過去に参加した研修の有効性評価

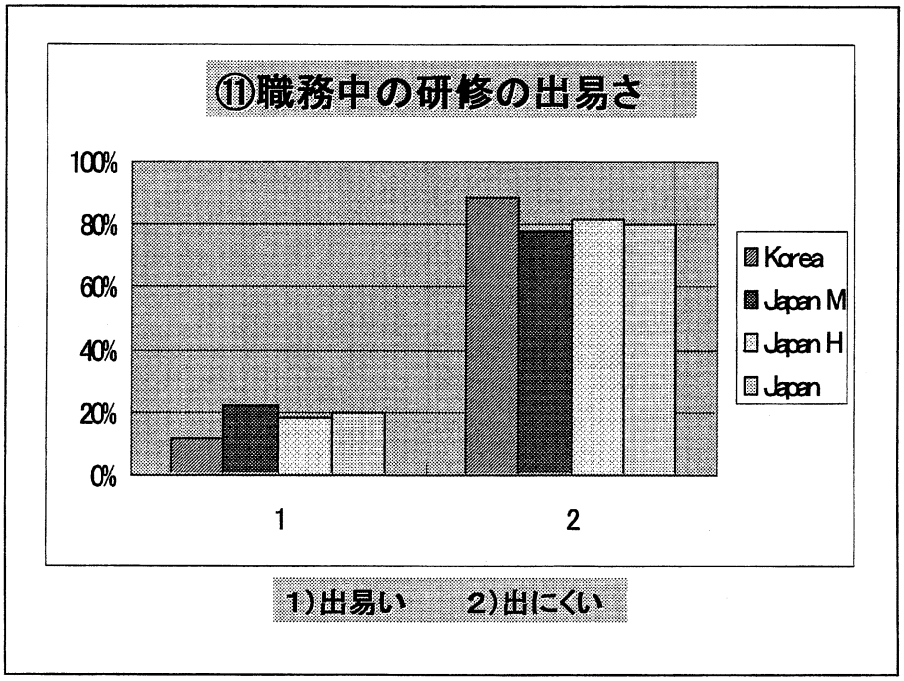


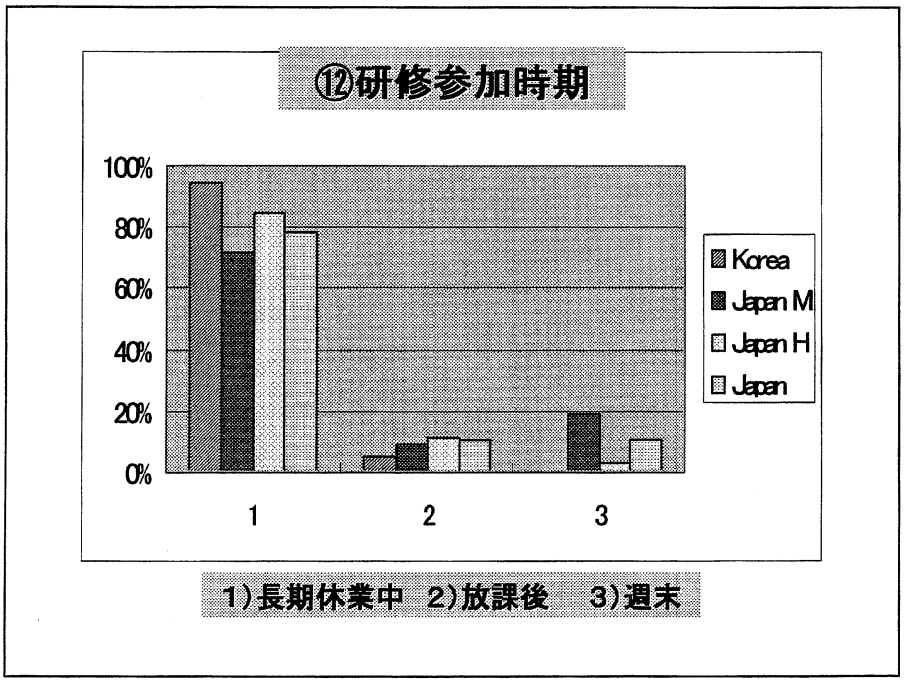
1)大いに役立った　　2)やや役立った
3)あまり役立たなかった　4)まったく役立たなかった

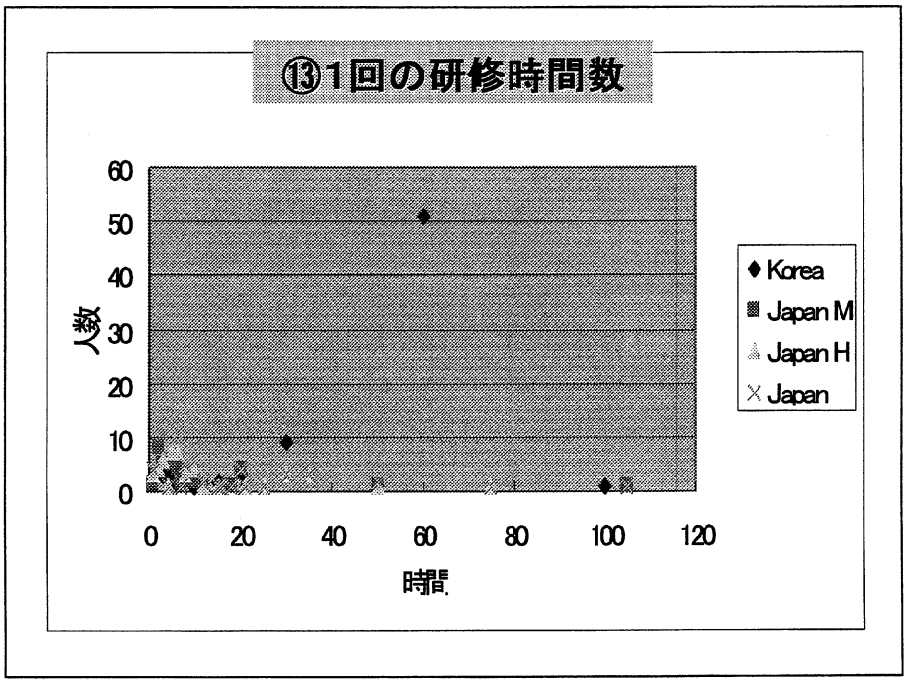
⑩研修の見返り

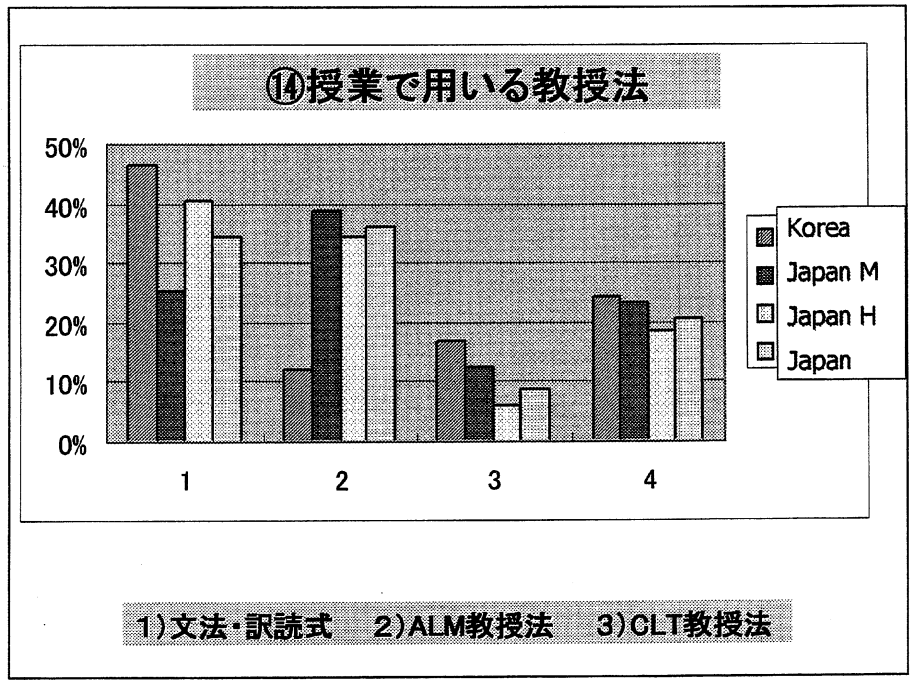


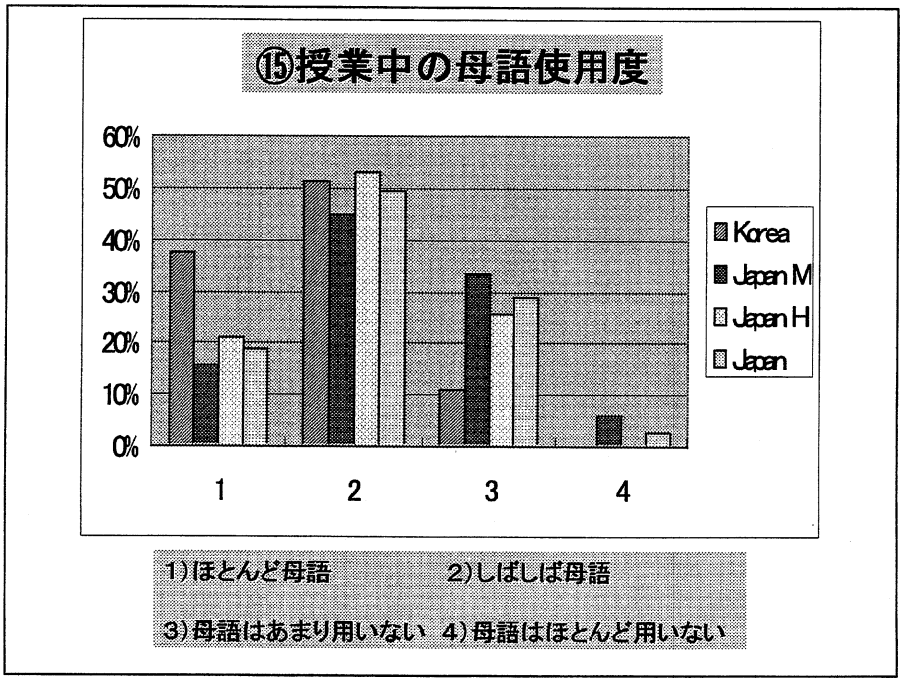
1)有り　2)無し

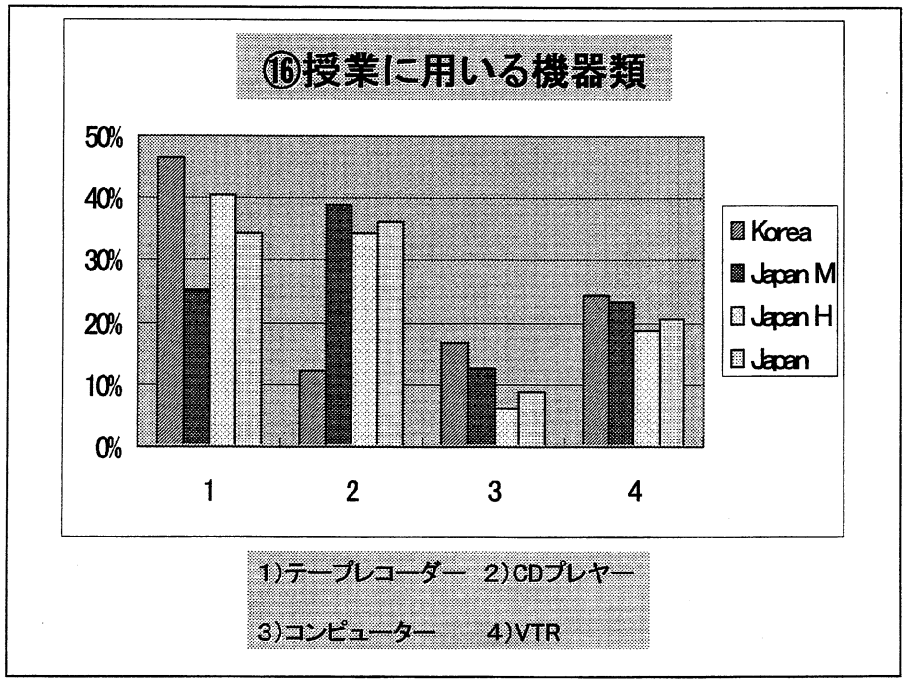

⑪職務中の研修の出易さ
100%
80%
60%
40%
20%
0%
1
2
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)出易い　2)出にくい


⑫研修参加時期
100%
80%
60%
40%
20%
0%
1
2
3
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)長期休業中　2)放課後　3)週末


⑬1回の研修時間数
60
50
40
30
20
10
0
人数
0
20
40
60
80
100
120
時間
Korea
Japan M
Japan H
Japan


⑭授業で用いる教授法
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)文法・訳読式　2)ALM教授法　3)CLT教授法


⑮授業中の母語使用度
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)ほとんど母語　2)しばしば母語
3)母語はあまり用いない　4)母語はほとんど用いない


⑯授業に用いる機器類
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
2
3
4
Korea
Japan M
Japan H
Japan
1)テープレコーダー　2)CDプレヤー
3)コンピューター　4)VTR

英語教員の信念に関する質問(韓国)

英語教師に必要な教師の資質				
韓国			日本	
67	英語運用能力	1位	英語運用能力	55
48	教授法・指導技術	2位	熱意・意欲	26
11	熱意・意欲	3位	教授法・指導技術	24
9	人格	4位	人格	19
9	学習者理解	5位	—	—

第III部

東京　韓国学校

ビデオで見る

初等部イマージョン教育

撮影対象

対象児童	1年生・2年生
科　　目	算数・理科・英語
週当たりの時間数	9時間
クラスサイズ	約10名
教　師	NS・同等の力を持つ韓国人教員

2. 日本の中学校・高等学校英語教員の現状

Current situations of secondary EFL teachers in Japan

笹島　茂

本稿は、中国吉林省通化市で 2002 年 8 月 12～15 日に行われた、The First International Annual Conference of TEFL-CHINA にて口頭発表した内容と、韓国の Pan-Korea English Teachers Association の紀要、*English Language Teaching*. Winter 2002, Vol. 14, No. 2.に掲載した内容の抜粋である。

要約

本稿では、2001 年、中学校・高等学校の現職英語教員を対象に実施した全国調査の自由記述のデータをもとに、日本の中等教育の英語教員の現状を述べている。1,278 人中、215 人が彼らの現状について記述している。その記述を分析するために、記述を内容に応じて 7,424 の項目に細分化し、99 のカテゴリーに分類した。その結果、英語教員は複雑な状況で働き、過剰な仕事量をこなし、忙しく、参加したいにもかかわらず、研修に参加することに困難を感じているということが分かった。さらに、調査結果は、教員研修システムと内容が、海外研修、長期研修、平日研修、教育センターでの研修などを含む教員のニーズを満たしていないということも示唆した。解決方法としては、英語教員は、学校をより自由に離れることができ、海外研修などに参加する機会が多くあり、生徒の達成目標の明確化とともに、英語教員の専門にかかわる知識と技能に関する明確なスタンダードの設定を必要とすることである。英語教員は、よい授業をするために彼ら自身の資質を高めることが必要であり、そのことが支援されるべきである。

0. 背景

本発表は、『平成 13 年度科学研究費補助金基盤研究（B）研究成果報告書　現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究』（石田他, 2002）に掲載された「第 6 章　自由記述のまとめ」にもとづいている。「自由記述のまとめ」とは、2001 年に実施された全国英語教員アンケートの際に、回答した英語教員が、現在の英語教員を取り巻く状況について自由にコメントしたもので、その内容については貴重なものが多かった。

アンケート分析の詳細についてはすでに報告されている。まとめると研修については以下の点が要望されていることが分かった。

- 勤務時間内での研修
- 教育センターでの研修
- 海外研修
- 長期研修
- 公開授業
- ALT との研修
- 研修費の補助

さらに、次のような問題点も明らかになった。

- 英語教員の英語力に関する不明確な基準
- さまざまな形態の自己研修
- 不明確な教員研修評価
- 効果的ではないテスト内容

しかし、選択肢でのアンケート調査では正確な実態を把握できないと感じた。理由は、英語教員の仕事は、英語を教えることだけには限定できないからである。学校の教員の仕事の質については相当多様な複雑な状況があるにもかかわらず、明確に決められていないという問題がある。現在の教員研修システムは教員の現状やニーズを反映していない可能性があり、ストレスを感じている教員が多いという予測が立てられる。

日本では、評価システムがほとんど機能していない状況が続いている。学習指導要領は枠組みを提示しているが、明確な到達目標やスタンダードを示していないことも一因にあり、英語授業も望ましい指導法が確立されることなく現状に至っている。英語教員の仕事は必ずしも英語を教えることが主ではない状況もときに存在する。そのため、英語教員研修は魅力あるものではなくなっている。

本発表では、教員の複雑な状況を深く理解する意味で、アンケートの記述の部分を細かく分析し、その結果を示し、問題点を明らかにすることにより、より効果的な英語教員研修のあり方を提案する。

1. 目的

日本の中学校・高等学校の英語教員が実際に現状をどう考えているかを把握することを調査の主たる目的とする。リサーチ・クエスチョンは以下の通りである。

1) どうして多くの英語教員が仕事量の多さを感じているのか。
2) どういう状況に英語教員はあるのか。
3) どのような英語教員研修を望むのか。

4) どうして英語教員は研修に参加できないのか。
5) どのような問題を英語教員はかかえているのか。

2. 方法

アンケート調査では、英語教員研修内容、機会、システム、評価などについて調査した。調査用紙の終わりに、英語教育や英語教員を取り巻く状況について自由に記述できる欄をもうけた。その結果、1,278の回答のうち、244の記述があった。その記述を、「忙しい」、「仕事量の多さ」、「研修システム」、「研修内容」、「授業」、「授業運営」、「学校文化」などに当初分類し、記述の傾向を見た。しかし、正確に反映していない点があったため、さらに、一つの記述を細かく分けて、分類することとした。

3. 結果

215の有効回答を7,424の項目に細分化し、その各項目を99のカテゴリーに分類した。さらに、99のカテゴリーを以下のようにグループ化した。

英語教員研修を妨げるもの
1) 英語教員研修内容
2) 英語教員の職務
3) 研修機会の充実
4) 自己研修
5) 英語教員のネットワーク
6) テスト
7) 教育課程
8) ALT
9) 学習指導
10) 教員評価

また、中学校と高等学校では相当の差があったので、その点を比較した。以下、その概略のみを示す。

3.1. 英語教員研修を妨げるもの

表 1 に示される通り、「仕事量の多さ」、「忙しさ」、「仕事環境」が圧倒的に多かった。

表　1.

英語教員研修を妨げるもの	N=215
仕事量の多さ	16.28%
忙しさ	13.02%
仕事環境	12.09%
研修費用の補助	6.51%
部活動	5.12%
学校を離れることが困難	4.19%
教員不足	3.72%
研修時間の不足	3.72%
研修場所に行くことが困難	2.79%
家庭の事情	1.40%
研修機会の不足	0.93%
不公平な研修機会の提供	0.93%

3.2. 英語教員研修内容

「海外研修」を望む英語教員が圧倒的に多く、「オーラルコミュニケーションのための集中（長期）研修」、「十分な研修時間」がそれに続く。また、「英語指導技術」と「英語力」のための研修がほぼ同様の割合で関心を持たれている。

表　2.

英語教員研修内容	N=215
海外研修	12.09%
オーラルコミュニケーションのための集中(長期)研修	6.05%
十分な研修時間	6.05%
指導技術のための研修	5.58%
英語力のための研修	5.58%
学校内研修	4.65%

3.3. 英語教員の職務

2001 年に実施した全国調査のアンケートが英語教員の英語力にのみ焦点をあてていることに不満を示した回答が多く、英語を集中的に教えたいが、教員の仕事は英語力だけではないという現状があることを訴えている。

表　3.

英語教員の職務	N=215
英語力と指導技術	6.98%
英語力だけではない	2.79%
英語授業への集中	2.79%
実践的な英語授業	2.79%
生徒指導	2.33%

3.4. 研修機会の充実

英語教員は忙しいと感じているが、より効果的な研修を望んでいる。

表　4．

研修機会の充実	N＝215
より効果的で有効な研修	6.98%

3.5. 自己研修

英語教員には、「研修は強制されずにするものである」という意識が根強くある。しかし、問題は、実際に、教員がどの程度自主的に研修をできるかということであろう。

表　5．

自己研修	N＝215
私的な学習	3.72%
自主的な個人研修	2.79%

3.6. 英語教員のネットワーク

英語教員は、授業でどのように教えるかについてアイディアを共有することの必要性を感じている。教員は、授業を展開するための知識や技術を最も必要としている。

表　6．

英語教員のネットワーク	N＝215
英語教員のネットワーク	3.72%
授業アイディアの共有	2.79%

3.7. テスト

英語教員は、英語授業を展開する上で、高校入試や大学入試などのテストの影響を強く感じている。それだけではなく、学校で行われる定期考査などにも多くの問題を感じている。

表　7．

テスト	N＝215
テスト	6.51%
入試の内容とシステム	5.58%

3.8. 教育課程

英語教員は、教育課程の問題を指摘し、何を教えるか、どう教えるかという点に明確な目的を設定できない現状を表明した。オーラルコミュニケーション能力を育成することが、入試などの能力に適切に反映するか疑問が投げかけられている。

表　8.

教育課程	N=215
指導や学習のポイント	5.12%
教育課程	3.72%

3.9. ALT

2002 年度の時点で、ALT は約 6,000 人が就業している。その JET システムにも多くの問題があるが、英語教員に大きな影響を与えていることは事実である。ALT の役割については改善の余地がある。

表　9.

ALT	N=215
ALT の役割	10.23%

3.10. 学習指導

英語教員は、基本的に「よい授業」をしたいと願っている。そのための自分の資質向上には意欲的であり、かつ、英語指導に集中したいのである。

表　10.

学習指導	N=215
よい授業	6.51%

3.11. 教員評価

アンケート調査において、教員研修が何らかの形で評価されることに関しては、5 割の英語教員が賛成している。しかし、歴史的な背景から、教員がだれかに評価されるということには、根強い反対がある。特に、教育委員会や校長からの評価に対しては不信感を持っている。

表　11.

教員評価	N=215
教員が評価されることに反対	5.12%

この点を改善する必要性が示唆される。

3.12. 中学校と高等学校の英語教員比較

中学校と高等学校では、英語教員を取り巻く仕事の質と内容が異なっている。英語教員の雇用においても、中学校と高等学校では交流がほとんどない現状がある。英語授業、学習指導などだけではなく、学校全体の仕事や教育の意識もちがう。 その点を表 12 にまとめた。顕著な点は、高等学校の英語教員は、ALT の仕事内容や世話、生徒の英語学習にかかわる動機づけや学習意欲のことを、中学校の英語教員より言及している点である。それに対して、中学校の英語教員は、英語を教えること、仕事量の多さ、多様な仕事について言及しているとい

うことが、はっきりと表された。特に、中学校の英語教員は、その仕事の忙しさにもかかわらず、自分の英語の知識と指導技術の資質向上のための研修の必要性を強く感じている。

表 12.
中学校と高等学校の英語教員比較

	N=215		N=89		N=125	
記述内容	件数	%	高校	%	中学	%
仕事量の多さ	35	16.28%	13	14.61%	22	17.60%
ALT の役割	22	10.23%	14	15.73%	8	6.40%
よい授業	14	6.51%	4	4.49%	10	8.00%
オーラルコミュニケーションのための集中(長期)研修	13	6.05%	3	3.37%	10	8.00%
指導技術に関する研修	12	5.58%	8	8.99%	4	3.20%
入試システム	12	5.58%	8	8.99%	4	3.20%
部活動	11	5.12%	2	2.25%	9	7.20%
学校を離れることの困難さ	9	4.19%	3	3.37%	6	4.80%
教員不足	8	3.72%	1	1.12%	6	4.80%
生徒の学習意欲の不足	6	2.79%	5	5.62%	1	0.80%
研修場所に行くことの困難さ	6	2.79%	0	0.00%	6	4.80%
英語力だけではない	6	2.79%	1	1.12%	5	4.00%
実践的な英語授業	6	2.79%	1	1.12%	5	4.00%
生徒指導	5	2.33%	0	0.00%	5	4.00%
ALT の世話	5	2.33%	4	4.49%	1	0.80%
研修の強制	4	1.86%	0	0.00%	4	3.20%
クラスサイズ	4	1.86%	0	0.00%	4	3.20%
英語教育の目的	4	1.86%	4	4.49%	0	0.00%

3.13. 結果のまとめ

英語教員の仕事は非常に複雑で多岐にわたっている。また、社会からの多様な要求にさらされ、ストレスを感じている英語教員が多くなっている。英語にかかわる教員研修が必要であることは、教員自身も分かっているが、教員がそのような研修に参加できる、あるいは、自主的に資質向上のための研修を積極的に行える環境整備が不足している。

4. 考察

2002 年 7 月に打ち出された文部科学省の「『英語が使える日本人』を育成するための戦略構想」では、

- 国民全体に求められる英語力
- 国際社会に活躍する人材等に求められる英語力

- 学習者のモティベーション(動機づけ)の高揚
- 教育内容等の改善
- 英語教員の資質向上及び指導体制の充実
- 小学校の英会話活動の充実
- 国語力の増進

などが目標として掲げられている。しかし、その基盤となる英語教員を取り巻く現状に目を向けなければ、問題の解決は困難であろう。単に英語教員の英語力や指導力を高めるためだけでは問題は解決しない。

その根拠を整理すると、

1) 忙しいと感じていること
2) 研修をする時間や機会が不足していること
3) 現在の英語教員研修内容が教員のニーズにもとづいていないこと
4) 現在の英語教員研修がある面で実施上の問題を抱えていること
5) 英語教員が備えるべき明確なスタンダードや、生徒に指導すべき明確なスタンダードが設定されていないこと

となる。

5. まとめ

英語教員に限らず、社会的に経済的に教員は支援されるべきである。労働者としての支援ではなく、教員としての職務遂行上、もっと支援されるべきである。英語教育の向上であれば、英語教育の向上に集中できるような体制にすべきである。そのために次のことを提案したい。

- 海外研修の充実
- 学校を離れて安心して研修できる体制
- 英語教員としての明確なスタンダードの設定
- 生徒の達成目標の明確化
- 英語教員としての継続的な資質向上のための研修システム
- 効果的な英語授業の評価と英語指導の充実

いずれにしても、生徒にとって効果的な英語授業を提供できる教員、また、よい学習指導ができる英語教員の継続的な育成と支援体制が確立されることが望まれる。

参考文献

Helsby, G. (1999). *Changing Teachers' Work*. Buckingham: Open University Press.

石田雅近 他. (2001). 『平成 12 年度科学研究費補助金基盤研究（B）現職英語教員の教員研修の実態と将来像に関する総合的研究』.英語教員研修研究会編. 東京：丹精社.

石田雅近 他. (2002). 『平成 13 年度科学研究費補助金基盤研究(B) 研究成果報告書 現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究』.英語教員研修研究会編. 東京 : 丹精社.
石田雅近 他. (2002).全国現職英語教員アンケート調査結果.東京:丹精社.
Jeffrey, B. and Woods, P. (1998). *Testing Teachers*. London: Falmer Press.
金谷憲. (編) (1995). 『英語教育論』. 東京: 河源社.
金谷憲. (編) (2001). 『高校教育構造改革論』.東京: 開隆堂.
Li, Chen-ching. (ed.) (2001). *English Language Education Workshop: Increasing Creativity and Innovation in English Language Education*. Taiwan: *Ministry of Education in Taiwan*.
Montgomery, D. (1999). *Positive Teacher Appraisal Through Classroom Observation*. David Fluton Publishers.
Morris, P. and William, J. (eds.) (2000). *Teacher Education in the Asia-Pacific Region*. London: Falmer Press.
Roberts, Jon. (1998). *Language Teacher Education*. London: Arnold.
Sikula, J. (ed.) (1996). *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: MacMillan.
Ur, P. (1999). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
Wragg, E. G., Haynes, G. S., Wragg, C. M., and Chamberlin, R. P. (2000). *Failing Teachers?* London: Routledge.

3. 全国英語教育学会

第 28 回全国英語教育学会
2002 年 8 月 22 日（木）13:15～15:45
問題別討論会：
「英語教員と研修のあり方」
神戸大学，K202

現職英語科教員研修の実態

酒井志延（千葉商科大学）GAF05744@nifty.com

英語教育に関する研究は、各分野で着実に実施されています。しかし、英語教員の質に関する研究はほとんどといっていいほど実施されてきませんでした。我々の研究グループは、中学校や高校の教育現場において、コミュニカティブな英語教育が浸透していかないのは、研修や勤務体制に何か原因があるのではないかと考え、1999 年から 2001 年にかけていくつかのアンケート調査を行いました。その結果の報告書として昨年の 3 月に平成 12 年度版を、本年の 3 月に平成 13 年度版を発行いたしました。本年の 3 月に発行しました平成 13 年度の報告書とその簡略版を今日お持ちしましたので、希望される先生はどうかお持ち帰りください。

さて、ここでは 12 年度報告書より

(a) 研修しているかどうか、そしてしている人はその方法、頻度。
(b) 研修の障害。
(c) 日頃行っている授業そして制約がなければ行ってみたい授業・指導法。
(d) 英語科内研修の有無。

続いて、13 年度報告書より、

(e) 指導方法についての研修
(f) 英語運用能力について
(g) 教員研修の評価について

お話しします。

Ⅰ　平成 12 年度の報告書より

報告書の調査ですが、この調査は回収率を高くすることと日頃意見を述べる機会が少ない先生のご意見を集めたいと考え実施しました。そのため文部省（当時）が実施していた指導者講習会に加えて、都道府県で行われている初任者、5 年次および 10 年次の経験研修会場で、個人的に

連絡が取れ、しかもアンケートを引き受けていただける指導主事の先生にお願いしてアンケート調査を実施しました。そして、集計結果をMicrosoft Excel 2000とSPSS ver.10で分析しました。その結果、月1回以上定期的に研修していると回答された先生は半数弱の158名で、186名の先生は研修をしていない実態が明らかになりました。

研修していらっしゃる先生には、その目的を、研修をしていらっしゃらない先生には、もし研修するとしたらその目的は何かと聞いてみました。

表1　研修をしている目的と研修をしたい目的　　points

研修の目的	している目的	したい目的
英語のcommunication能力	49.1	55.0
授業力を高めるため	43.7	51.6
総合的な英語力を高めるため	45.8	42.1
英語の聴解力を高めるため	18.6	14.5
異文化理解するため	10.8	9.7
理論を学習するため	7.0	5.1
英語の読解力を高めるため	5.9	4.7
英語の作文力を高めるため	3.8	3.4
その他	3.4	2.0

研修の目的では、当然の結果かもしれませんが、個人のコミュニカティブな英語力を高めることと授業力を高めることが、研修していらっしゃる先生にもしていらっしゃらない先生の場合も上位に来ました。総合力、聴解力、理論学習、読解力、英作文力など一見地道に見える学習は、やはりやっていらっしゃる先生の方が高ポイントです。次に、研修の障害についてたずねました。

表2　研修の障害　　Points

生徒指導で忙しい	417
授業準備で忙しい	366
部活動で忙しい	332
自分の意志が弱い	239
適切な指導者がいない	151
費用が高い	138
その他	187
特に障害はない	6名

一般的に、「学校の教員は忙しい」と言われますが、その忙しい内容と

は「生徒指導、部活動、授業準備」であることが明らかになったと言えます。「その他」の項目が、高いポイントを取っていますが、これは、「家事、育児」で 30 才代の女性教員にこの回答が目立ちました。次に英語科内の研修についてですが、英語母語話者を含まないものと含むものについて聞いてみました。

表 3　目的、障害、教科内研修

ALT 抜きの研修			ALT 付きの研修		
定　期	17 名	4.9%	定　期	19 名	5.5%
不定期	70 名	20.3%	不定期	58 名	16.9%
無　し	242 名	70.3%	無　し	246 名	71.5%
その他	4 名	1.2%	その他	3 名	0.9%
無回答	11 名	3.3%	無回答	18 名	5.2%
合　計	344 名	100.0%	合　計	344 名	100.0%

結果、70%を越える学校では、ALT を含むものも含まないものも教科内研修は実施されていない現状が浮き彫りにされました。さて、そのような先生たちに、先生たちがお持ちの教師としての信念を聞くことにしました。先生たちがよく指導している授業・科目あるいは指導方法と、自由に選択できるなら教えてみたい授業活動は何か聞いてみました。

表 4　授業　　Points

	日頃している授業	してみたい授業は
読解の授業	618	336
文法の授業	466	172
聞く話すが中心の授業	465	723
自己表現活動の書く授業	209	595
和文英訳の授業	198	82
その他	48	41

そうすると、日頃している授業と、してみたい授業がはっきりと分かれました。日頃教えている科目は、「読解」、「文法」といういわゆる伝統的なものが上位に、それに対し自由に選択できるなら教えてみたい科目は、「聞く話すが中心の授業」、「自己表現活動を中心とした書く授業」というコミュニカティブな授業が上位に来ます。つまり、日本の中学や高校の先生は自由に選択できれば、コミュニカティブな科目を教えたいという希望を持っているということと自由に科目が選択できない事情があるということが判明しました。この原因はどこからくるのか自由記述で聞いたので、代表的な意見をいくつか紹介します。

・国公立 100 人！と叫ぶ一部の人の声が非常に大きい。

・自分の力の無さと生徒の力の低さでどうしても、基礎的な単調なことしかできない。
・教科内における共通テキスト・進度・定期考査。大学受験。
・共通進度が決まっており、試験範囲を終わらせるので精一杯。また共通の考査で、自分一人他と異なることをすると、結果としてテストで得点できない。
・英語嫌いの生徒が多く、学力も低いため、クリエイティブな言語活動を授業の中で取り入れていくのが困難。
・基本的な英語力の欠如。語彙も不足しているためコミュニケーション活動になかなかたどり着かない。また，定着も悪く、一苦労となってしまう。生徒同士のコミュニケーション活動も教員一人ではなかなか対応しきれない。

まとめてみますと、進学の縛り、教師の力の無さ、学年共通試験の問題、生徒の学力の低さなどが原因のようです。そして、研修していらっしゃる先生としていらっしゃらない先生に、「英語だけで授業をすることができますか？」という自信に違いかあるかどうか調べるために、聞いてみました。

表 5　英語だけで授業ができるかについて

	全　員	研修している先生	研修していない先生
できる	59 名 17.2%	32 名 20.3%	27 名 14.5%
たぶんできる	104 名 30.2%	53 名 33.5%	51 名 27.4%
どちらともいえない	7 名 21.2%	29 名 18.4%	44 名 23.7%
たぶんできない	74 名 21.5%	28 名 17.7%	46 名 24.7%
できない	19 名 5.5%	7 名 4.4%	12 名 6.5%
その他	10 名 2.9%	8 名 5.1%	2 名 1.1%
無回答	5 名 1.5%	1 名 0.6%	4 名 2.2%

研修している先生の方が英語で授業ができると考えていらっしゃいます。やはり、日頃研修されている先生の方が英語力についても自信をお持ちの傾向があるようです。

この平成 12 年度の調査から、平成 13 年度への調査課題として 3 点を挙げます。

1. 授業力の向上に対する希望が多くあります。現実に授業の達人の技を紹介するセミナーやワークショップに人気あります。ただ、それをまねるだけでは限度があるといわざるを得ません。授業力の研究は束縛があるので、教科内研修で伸ばすことを主軸にしてその可能性を研究すべき。
2. 「忙しい」が研修の障害でしょうか？表 2 の 4 位の「自分の意志が弱い」に見られるように、疲れきって、すぐに効果が得られないような研修には気力がおきないというのが現状ではないでしょうか。英語力を伸ばす研修は、毎日やれば短時間ですみます。効果的で現実可能な研修の方法を研究すべきではないでしょうか。また、英語力の向上を期する研修のために、教員の英語運用能力についての調査もすべき。
3. 研修して成果を挙げた先生に対する見返りについての意識を調査する必要がある。

Ⅱ　平成 13 年度版報告書から

調査方法

(1) 『全国学校総覧（2001 年度版)』（原書房）の中学校および高等学校の名簿に基づき青森県、大阪府、鹿児島県はすべての中学校と高等等学校に残りの都道府県は名簿の記載順に 10 校につき 1 校を抽出しました。全部で 3,001 校です。

(2) 回収率を高めるためにアンケートを校長先生あてにして、若年層（39 歳以下）の先生 1 名と壮年層（40 歳以上）の先生 1 名、計 2 名にお願いして頂くようにしました。

回答者: 中学校 739 名、高校 506 名、その他 33 名、計 1,278 名　　21.29%

年　代：若年層 723 名、壮年層 551 名

まず、研修場所と時期、方法について聞いてみました。

表 6　研修の場所の人気度　　points

場　　所	全国	中学校	高校
海外で行う一定期間の研修	27.8	27.0	29.0
授業数を調整して、平日に行う研修	20.3	22.4	17.7
都道府県の研修センターで行う研修	18.6	20.8	15.8
大学院修学休業制度を利用した研修	14.6	12.1	17.9
週末に民間その他の研修機関で行う研修	10.9	9.7	11.9
土曜日に定期的に行う校内研修	5.0	5.1	5.0
無回答・その他	2.8	3.0	2.8

先生たちが望ましいと思う研修は「一定期間の海外研修」であること

は当然でしょうね。8 月 18 日付の朝日新聞によりますと、文科省は「英語教員に対しては、休職して海外の大学院に 1 年以上留学する場合、学費の半額を支給する」という政策を始めるそうです。100 人という制限はありますが、中学校や高校の教員の希望が少しは認められ出したということでしょう。続いては「授業数調整・平日校内研修」「公立研修センター研修」が全国的傾向です。大学院修学休学制度については中学校の先生と高校の先生では差が出ています。土曜日の校内研修は最も人気がありません。海外研修と大学院をのぞくと「授業時間数を調整して校内研修」と「研修センター研修」が高い希望です。このことは平日に授業をカットしたり出張に行ったりする平常の勤務体制ではなく、時間的に余裕を持った上での研修を希望していると考えられます。このデータから教員研修は就業時に時間を保障すれば、教科内での研修が可能になるのではないかと考えられます。次に、教科内研修を活発化させるための方法を聞いてみました。

表 7　教科内研修活発化のため現実的・有効な方法　　Points

	全国	中学校	高校
授業を自由に公開して相互に技術や意見を交換	19.3	19.8	18.4
長期休業中に，海外研修に参加しやくする	18.7	16.6	21.3
ALT を常駐させる	17.0	17.3	17.0
順番に公的研修機関の研修に参加する	12.3	12.4	11.9
センターが準備したテーマ等に基づき研修する	11.0	11.5	10.5
近隣校と研究会を行う	8.2	9.2	6.3
英語教育関係の図書やビデオ教材等を充実させるために，科内予算を取る	7.0	7.2	6.6
学校に Internet で勉強する環境をつくる	4.0	2.9	5.6
その他・無回答	2.9	3.1	3.0

この表から、授業力向上のための科内研修にはまず「授業公開とそこでの意見技術の交換が有効である」と思われます。

続いて、授業を改善する研修に限って、その可能性を聞いてみました。

表 8　授業改善について研修の可能性

	可能	不可能
授業の相互公開	53.4	4.5
授業の相互批評	34.0	6.7
授業の問題点協議	34.7	4.4
解決の workshop	12.1	9.5

実験的授業をする	11.3	11.5

このアンケート項目には一部質問に不備があったため、「可能」と「不可能」でデータ処理をせざるを得ませんでした。どの項目にも「不可能」という回答は少ないのですが、「可能」という回答は項目によって差があるといわざるを得ません。科内研修を推進していく時の出発点は、授業の公開、そしてお互いの授業の問題点を指摘し合うことから始めるのが良いと考えられます。

表 9　望ましい英語力

英検 2 級程度	236 名	18.5%
英検準 1 級程度	706 名	55.2%
英検 1 級程度	271 名	21.2%
無回答	65 名	5.1%
合　計	1,278 名	100.0%

次に教師が持つ英語運用能力についてですが、英検準 1 級を支持する教員が過半数以上です。一方、TOEFL、TOEIC の浸透率は 20%以下であり、それらを知っている教員の大多数は、TOEFL550 点以上、TOEIC700 点以上を望ましいと考えています。次に、中・高別の集計をしてみました。

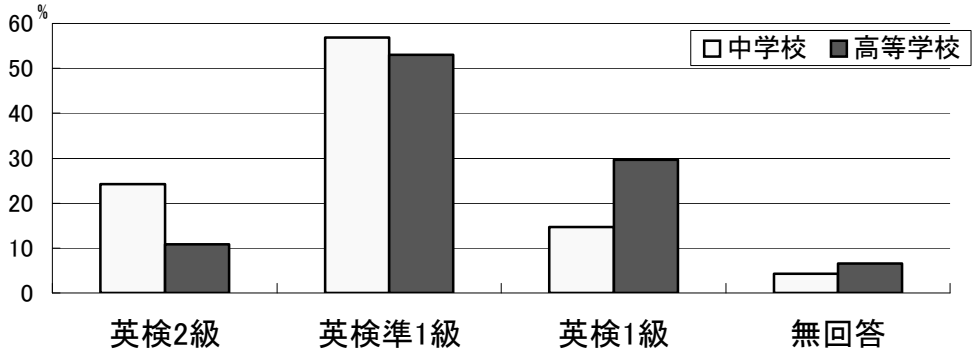


図 1　望ましい英語力―中・高別（中学：n=739，高校：n=506）

中学と高校では教師としての望ましい英語力に対する認識の差があることが判明しました。英検準 1 級を「望ましい」とした割合は、両者ともトップですが、中学の方が 3%近く多く、2 級では、中学が高校の約 2 倍強、1 級では逆に高校が中学の 2 倍強となりました。

次に、「英語運用能力」を向上させる研修を恒常的に受けるには、下に挙げた 1～6 の問いの中で、どれが現実的で、また効果的であるかを聞き、結果を表 10 にまとめました。

1) 授業時数を調整して、都道府県の研修センターで運用能力訓練を目的とした研修を継続的に受ける。
2) 校内または近隣の学校に ALT を配置して、放課後に運用力強化の研修を行う。
3) 授業時数を調整して、自由な勉強時間を持つ。
4) 授業時数を調整して、民間の英会話学校に通えるようにする。
5) 英検、TOEFL、TOEIC の得点を基準としてある段階に達した場合に昇給する。
6) 長期休業中に、海外研修に参加しやすくする。

表 10　校務と研修

海外研修	27.8 %
センター	20.7 %
ALT	17.8 %
自由勉強	12.0 %
会話学校	10.3 %
能力試験	7.3 %
その他	1.6 %
無回答	2.5 %
合　計	100.0 %

以上の結果、「海外研修」、「センター」、「ALT」が上位 3 位となりました。「自由勉強」と「会話学校」が拮抗して次に来ます。また、「能力試験」への支持が多いとはいえません。総じて、自己研修より内外を含めた機関や母語話者に頼る傾向が強く見られると言えます。

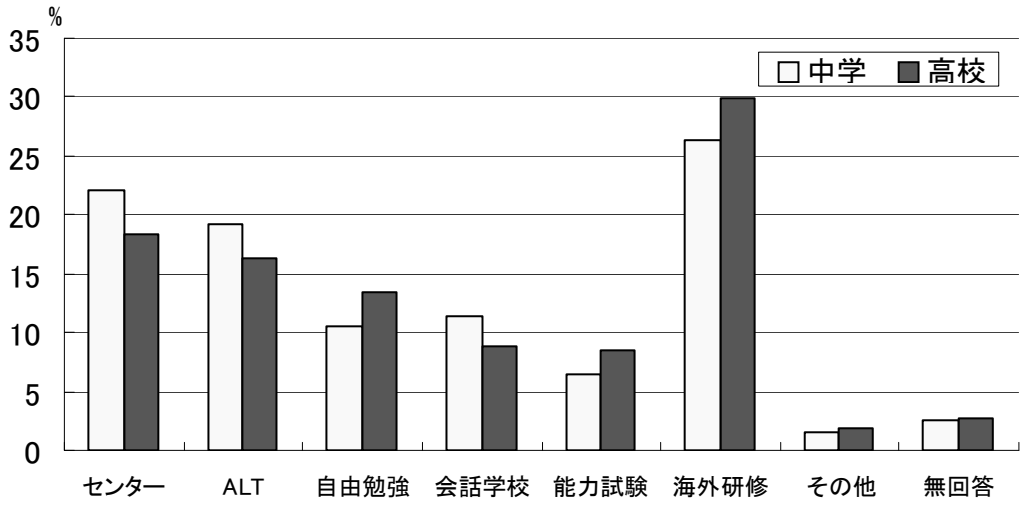


図 2 校務と研修―中・高別（中学：n=739, 高校：n=506）

中学の回答者の方が機関や母語話者への傾倒が強く、高校の回答者は、自由研修に対するニーズが中学より高いと言えるでしょう。

さて、実際に能力試験を受験された経験をお持ちの先生は 61.3%でした。TOEIC と TOEFL の受験者をのぞくと、次の表の通りで、60%近くの先生が英検は 2 級止まりです。

表 11　能力試験受験結果

英検 1 級	68 名	11.4%
英検準 1 級	180 名	30.1%
英検 2 級	349 名	58.5%
合　　計	597 名	100.0%

最近教員評価についていろいろな意見が出始めました。そこで、本研究でも研修に関して、教員は評価されるべきかどうか聞いてみました。

表 12　研修の評価について

評価されるべきだ	648 名	50.7%
されるべきでない	146 名	11.4%
どちらともいえない	459 名	35.9%
無回答	25 名	2.0%
合　計	1,278 名	100.0%

約半分の先生が研修について評価されるべきだと考えていらっしゃいます。

表 13　評価実施者について

その他	280 名	21.9%
無回答	250 名	19.6%
外部の第三者評価機関	253 名	19.8%
同僚	224 名	17.5%
校長先生、教頭先生	177 名	13.8%
教育委員会	94 名	7.4%
合　計	1,278 名	100.0%

「だれによって評価されるべきか」の質問に対して回答のばらつきが目立ちました。「その他」が 21.9%と最も多く、「無回答」も 19.6%に達しました。評価はだれによってされるかという明確な考えがないか、あるいは、この質問になんらかの瑕疵があったことが予想されるでしょう。

結果では、選択された回答項目において「外部の第三者評価機関」が19.8%と最も高い数値を示しました。しかし、現在の日本ではそのような評価機関はありません。現在のシステムからすると「校長、教頭」が妥当な評価者にあたるかもしれませんが、その数値は13.8%でしかありません。東京都などですすめられている人事考課制度に対する批判とも受け取られますが、全体的に教員評価と評価者に対するシステムがいまだ整備されていない実態が背景にあると考えられます。

また、研修の成果はどのようなかたちで評価されるべきだと思うか聞きました。

表14　研修成果の評価の方法

給与、手当	450名	35.2%
異動、昇進	140名	11.0%
表彰、顕彰	122名	9.5%
その他	339名	26.5%
無回答	227名	17.8%
合　計	1,278名	100.0%

このアンケート結果の「その他」は、生徒の授業に対する満足感や自己評価など、形にならないものが挙げられました。研修に対して評価はされるべきだが、それに対して3分の1程度の先生は具体的なものが思い浮かばない状況なのでしょう。

教員研修評価に対する考え方ですが、教員評価は行われるべきだと考えている教員の方が多いのですが、だれが、どう評価するのかといった点に、疑問を感じていると考えられます。

英語教員研修研究会

代表者　石田雅近　清泉女子大学文学部英語英文学科教授
分担者　緑川日出子　昭和女子大学文学部英米文学科教授
分担者　久村研　田園調布学園大学短大部助教授
分担者　酒井志延　千葉商科大学商経学部経営学科助教授
分担者　笹島茂　埼玉医科大学医学部基礎部門講師

4．国際応用言語学会第１３回世界大会

Title: In Search of New Dimensions of In-service English Teacher Training and Teacher Development in Japan

Names of authors: **Masachika ISHIDA**, Hideko MIDORIKAWA, Ken HISAMURA, Shien SAKAI, Shigeru SASAJIMA

Organization/City/Country: **Seisen University**, Tokyo, JAPAN, Showa Women's University, Chofu Gakuen Junior College, Chiba University of Commerce, Saitama Medical School

Text:

As part of the government-subsidized four-year project starting in October, 1999, we have been continuing our research on the practices and training of English teachers to find out the feasibility of establishing a new system of teacher development, which will help ensure mandated Communicative Language Teaching(CLT) in Japan.

The research has so far been conducted for the two different purposes.

One of them is to bring to light the latent obstacles or difficulties, if any, which would hamper practicing English teachers to increase their capacity as language teaching professionals. With this purpose, we have conducted a nationwide survey targeting on secondary school English teachers to inquire their desires from the following viewpoints:

(1) the contents, methods, and other operational plans entailed in in-service teacher training programs,
(2) the level of their English language proficiency as a professional of CLT,
(3) the ways of activating the on-site training at their workplaces, and
(4) the assessment of their self-development progress.

The statistically-processed data of this survey is to be given in our presentation.

The other purpose is to investigate the status quo of the present in-service education programs set up regularly by the central Government or the municipal and prefectural self-governing communities throughout Japan. We have seized some of the inherent problems with the government-oriented setups through personal interviewing with teacher's consultants. This probing reveals the hard facts of the limitations as to what the in-service teachers can or cannot benefit from the existing teacher training programs.

In our presentation, together with our interpretation of the results of the above surveys, we are going to make a suggestion about what should be done to renovate in-service teacher training programs.

Background

The surveying of in-service English teachers through questionnaires was conducted in order to determine their thinking about and consciousness of the in-service teacher training. The main purpose of this survey was to seek the best training for enhancing the English teaching methods and techniques and the English proficiency of in-service teachers in Japan.

Survey Purpose

(1) What do in-service teachers think about the training itself?

(2) What kind of training do they want?

(3) What do teachers think about the relationship between their own English proficiency and their teaching teachniques, and what do they think about examinations as a means of assessing their students?

Question Items

(1) Respondents ------ 5 items

(2) Teaching Methods & Techniques and Teacher Training ------ 3 items

(3) English Language Ability and Individual Leaning ------ 2 items

(4) Training inside the English Department ------ 7 items

(5) Teacher Training Evaluation ------ 3 items

(6) Examinations ------ 4 items

※A free description section was provided.for making comments in additon to these 14 items.

Major Questions to be Responded

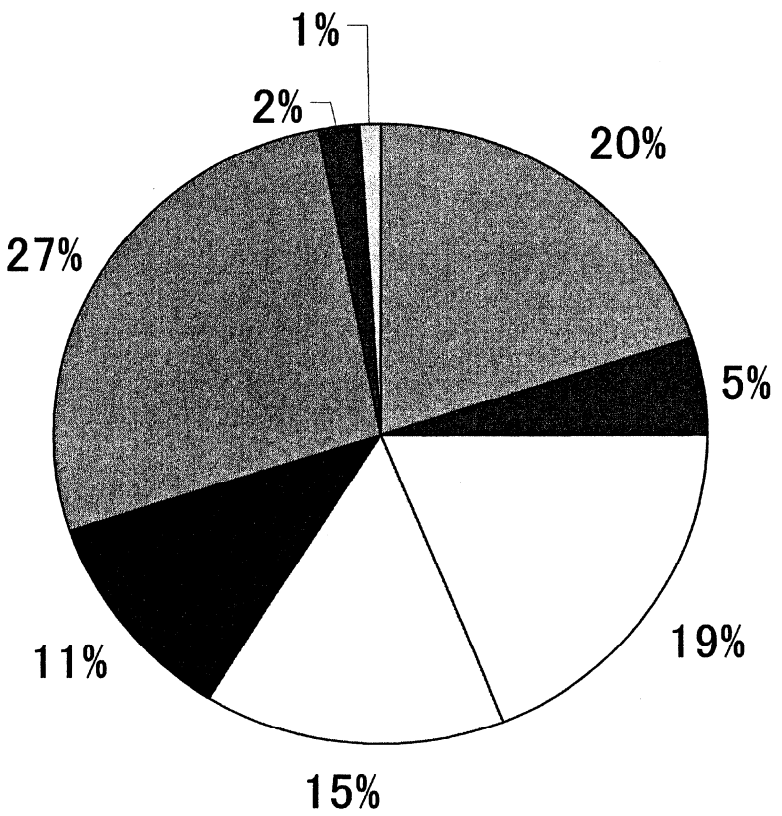
1. What kind of request or idea do you have as to the place, time and manner of the training?
2. What is the most desirable training period for you?
3. What areas of training do you think are necessary for you?
4. What types of training activities do you think should be held
5. in the English department?
6. How practical is school-based training for improving the
7. quality of teaching?
8. Who do you believe should pay for teacher training expenses?
9. What level of proficiency is the most desirable for English teachers/

10. What is the most practical and effective way to get in-service training for the improvement of your English competence?
11. Did you take an English proficiency test? What was the result?
12. How do you regularly study English to improve your language ability?
13. Do you think teacher training should be evaluated?
14. Who should evaluate teacher training?
15. How should your teacher training be evaluated?
16. How periodically do you employ one test for the same year students in English?
17. In what way and when are test items decided?
18. What do you think the purposes of the examinations are from the English teachers' points of view?

Teaching Methods & Techniques and Teacher Training

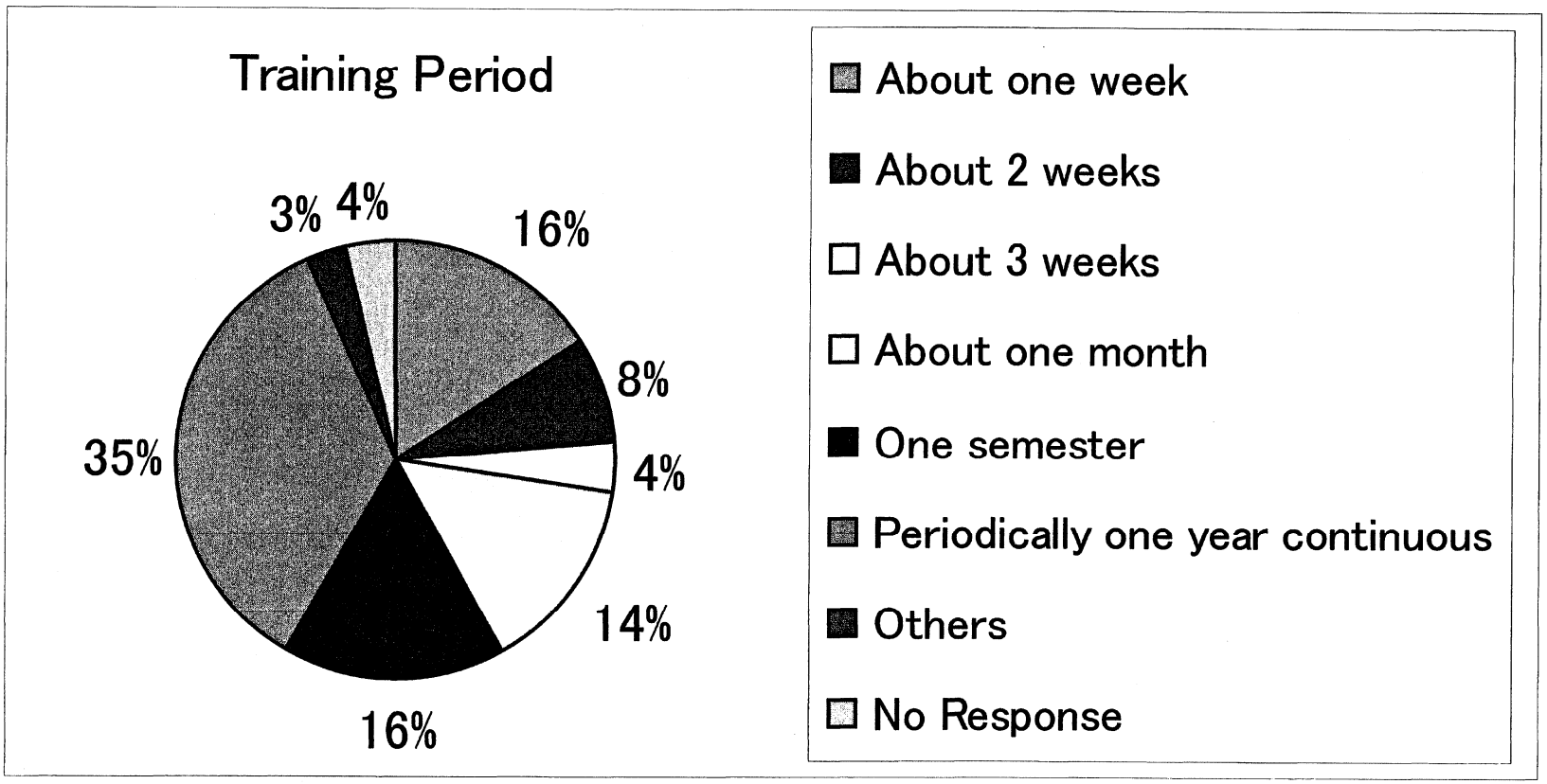
1. Training in Teaching Methods and Techniques

What kind of request or idea do you have as to the place, time and manner of the training?

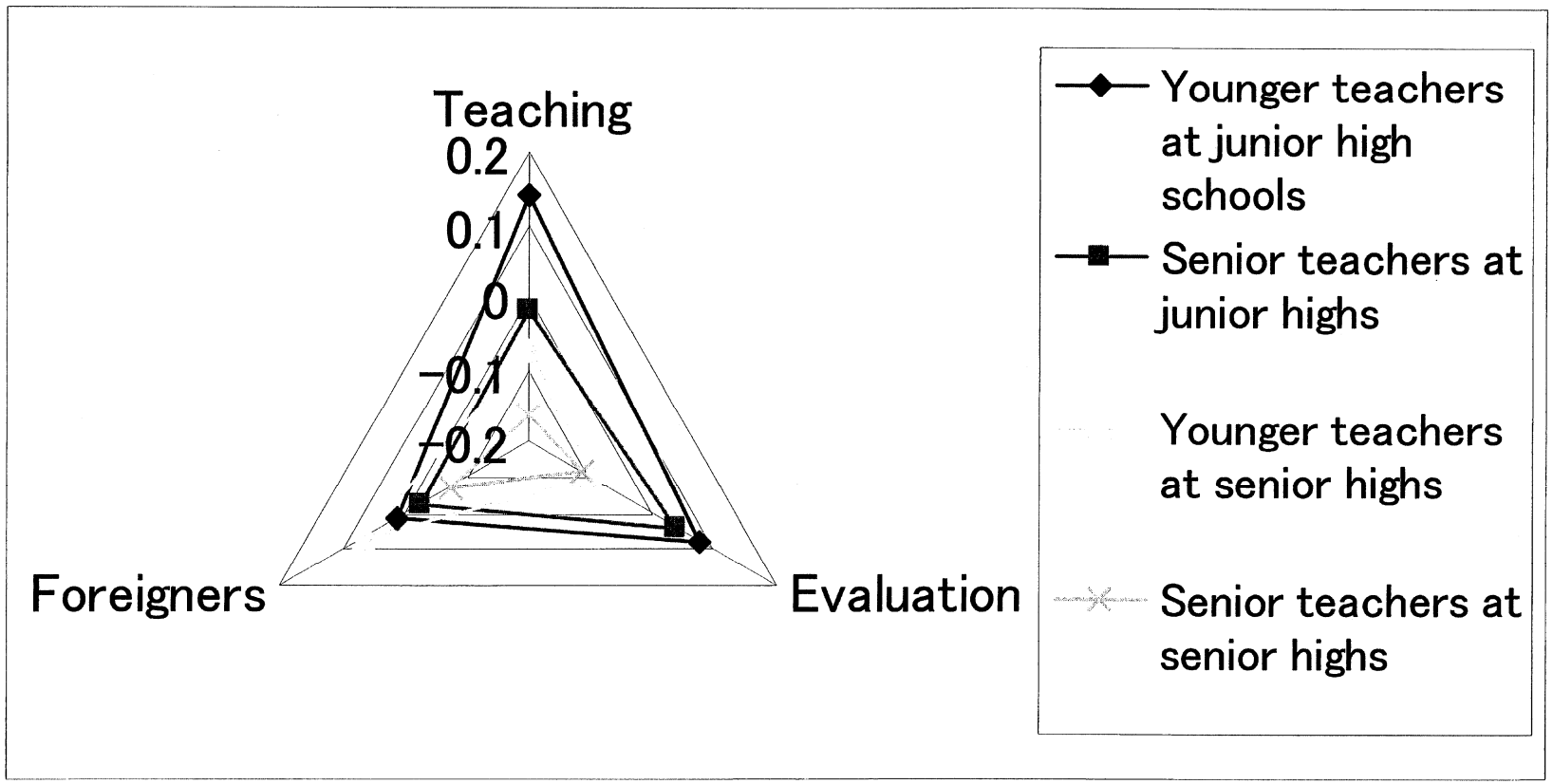


- Training at their schools, on weekdays, after adjusted class assignments
- Periodic training at their schools on Saturdays
- Training at public centers
- Training utilizing the leave system for studying at graduate schools
- Training, on weekends, at private companies or R & D Labs.
- Training overseas for a certain duration
- Others
- No Response

What is the most desirable training period for you?

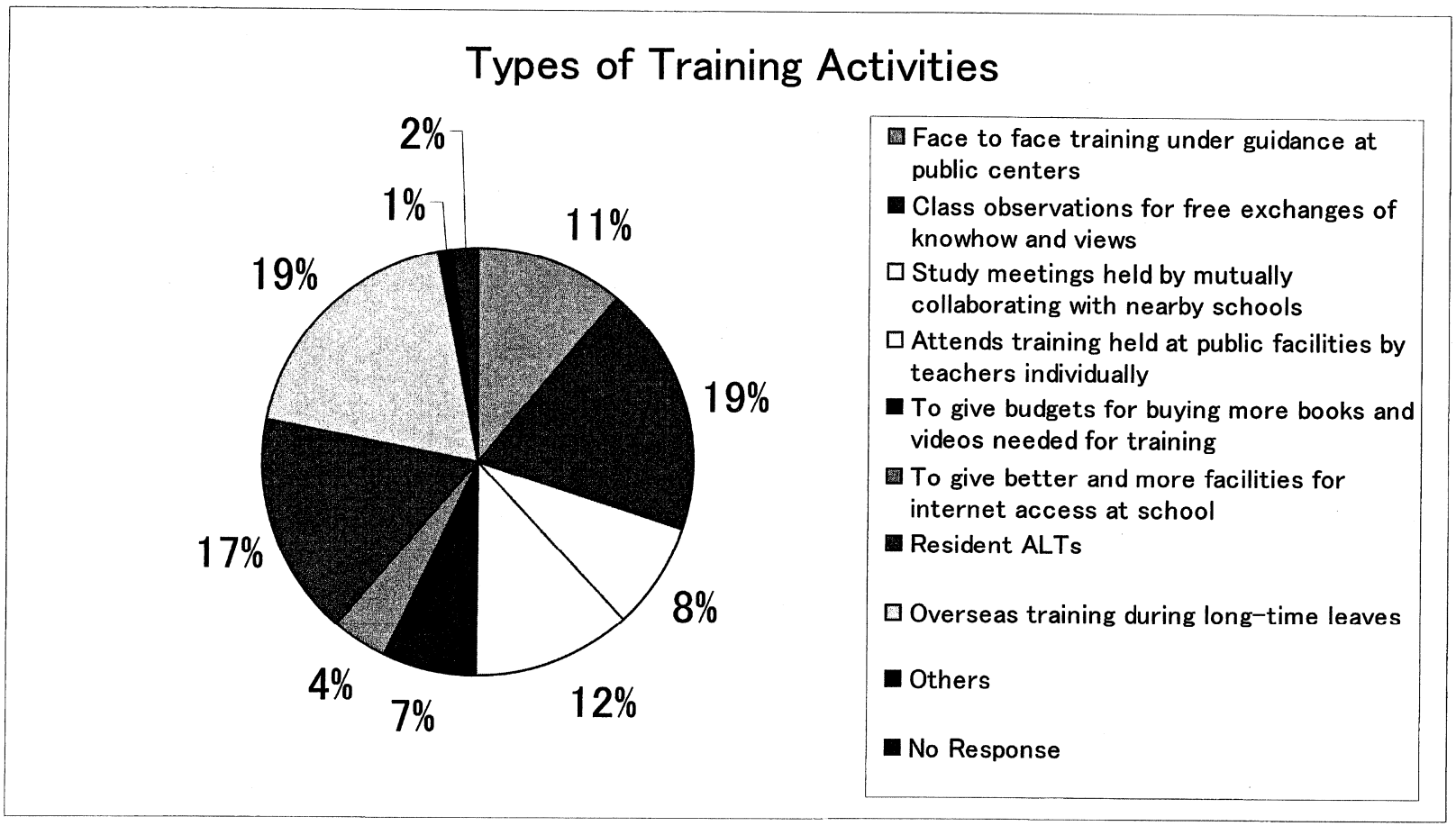


What areas of training do you think is necessary for you?



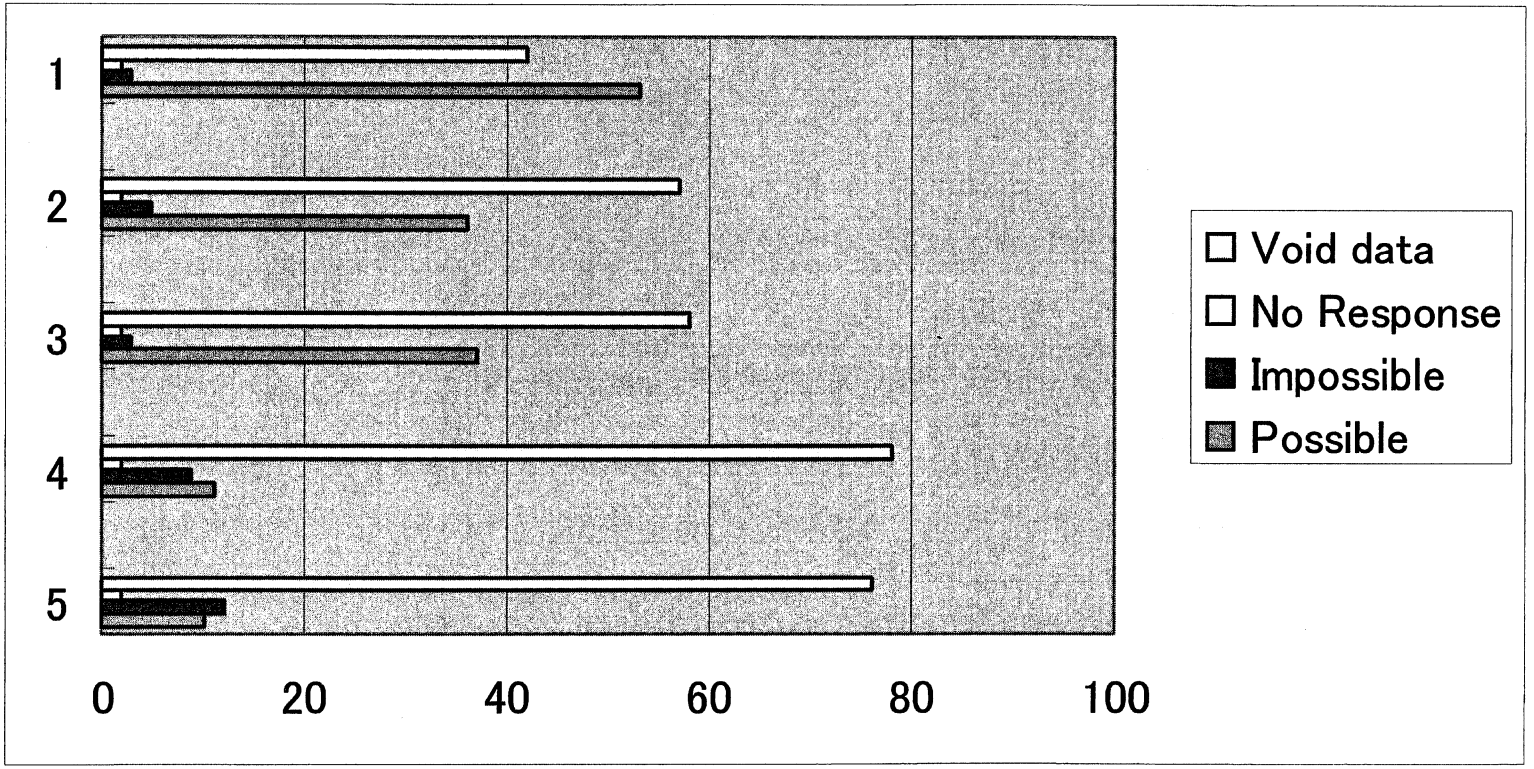
Training in the English Department

What types of training activities do you think should be held in the English department?


Types of Training Activities
2%
1%
11%
19%
19%
17%
8%
4%
7%
12%
Face to face training under guidance at public centers
Class observations for free exchanges of knowhow and views
Study meetings held by mutually collaborating with nearby schools
Attends training held at public facilities by teachers individually
To give budgets for buying more books and videos needed for training
To give better and more facilities for internet access at school
Resident ALTs
Overseas training during long-time leaves
Others
No Response

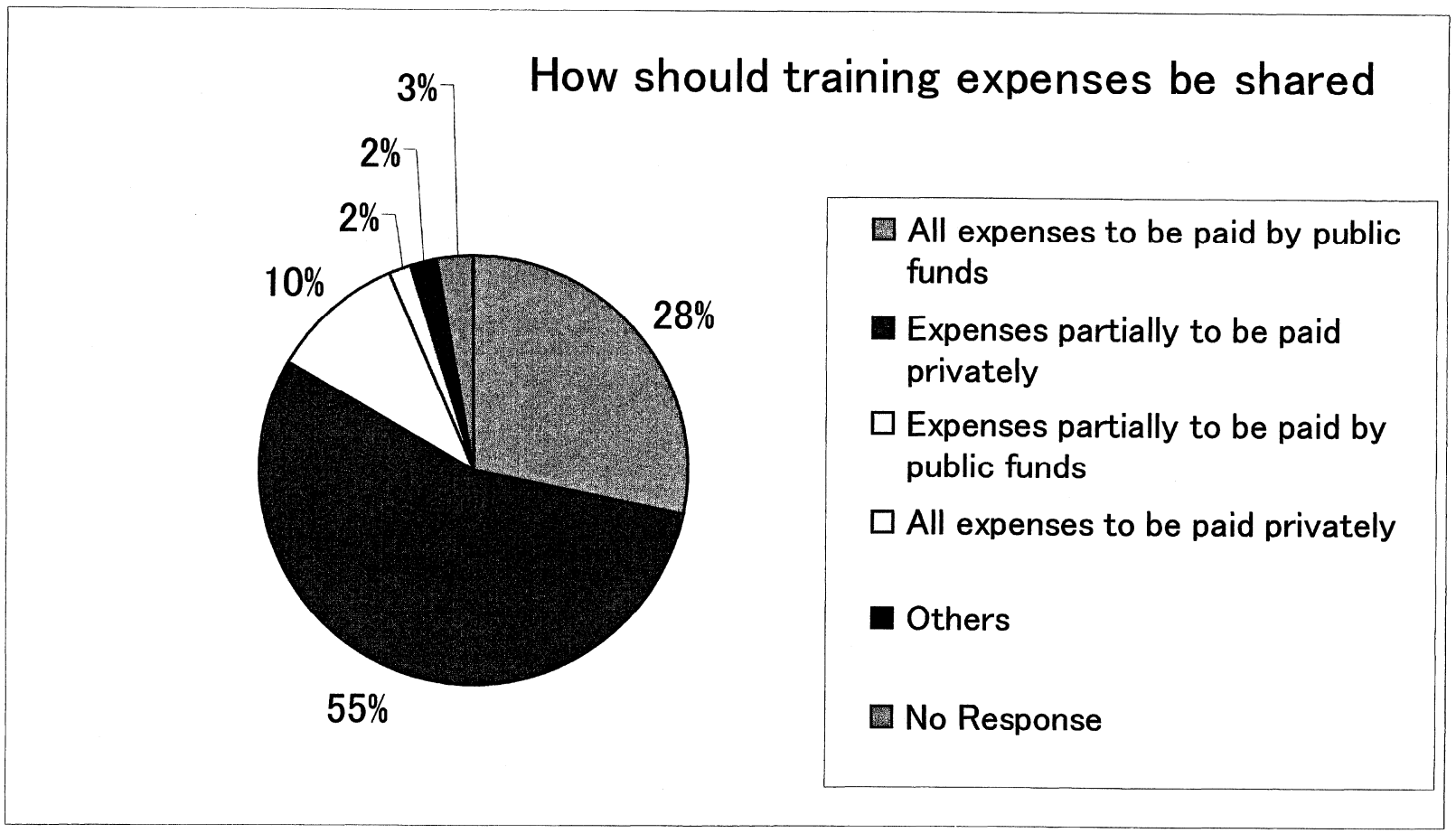
How practical is school-based training for improving the quality of teaching?

Nation-wide Collection Results



1=Classroom observations; 2=Classroom critiques;
3=Discussing problem areas of teaching; 4=Workshops for problem solution;
5=Experimental classes for solving problems

Who do you believe should pay for teacher training expenses?



Future problems to be solved

- **Training in teaching methods and techniques**
  - An intensive study is needed in order to clarify the problems that impede the teachers developing their teaching skills as to the place, time and manner. The feasibility of conducting school-based training for improving teaching methods and techniques should also be studied. An efficient system of utilizing public educational institutes should be discussed and implemented. .
- **Desired training periods**
  - An investigation as to why teachers find it difficult to participate in short-term training programs should be made to find a solution the problem. At the same time, the feasibility of long-term and continuing training should be sought along with seeking for methods to enable such training to be performed smoothly.

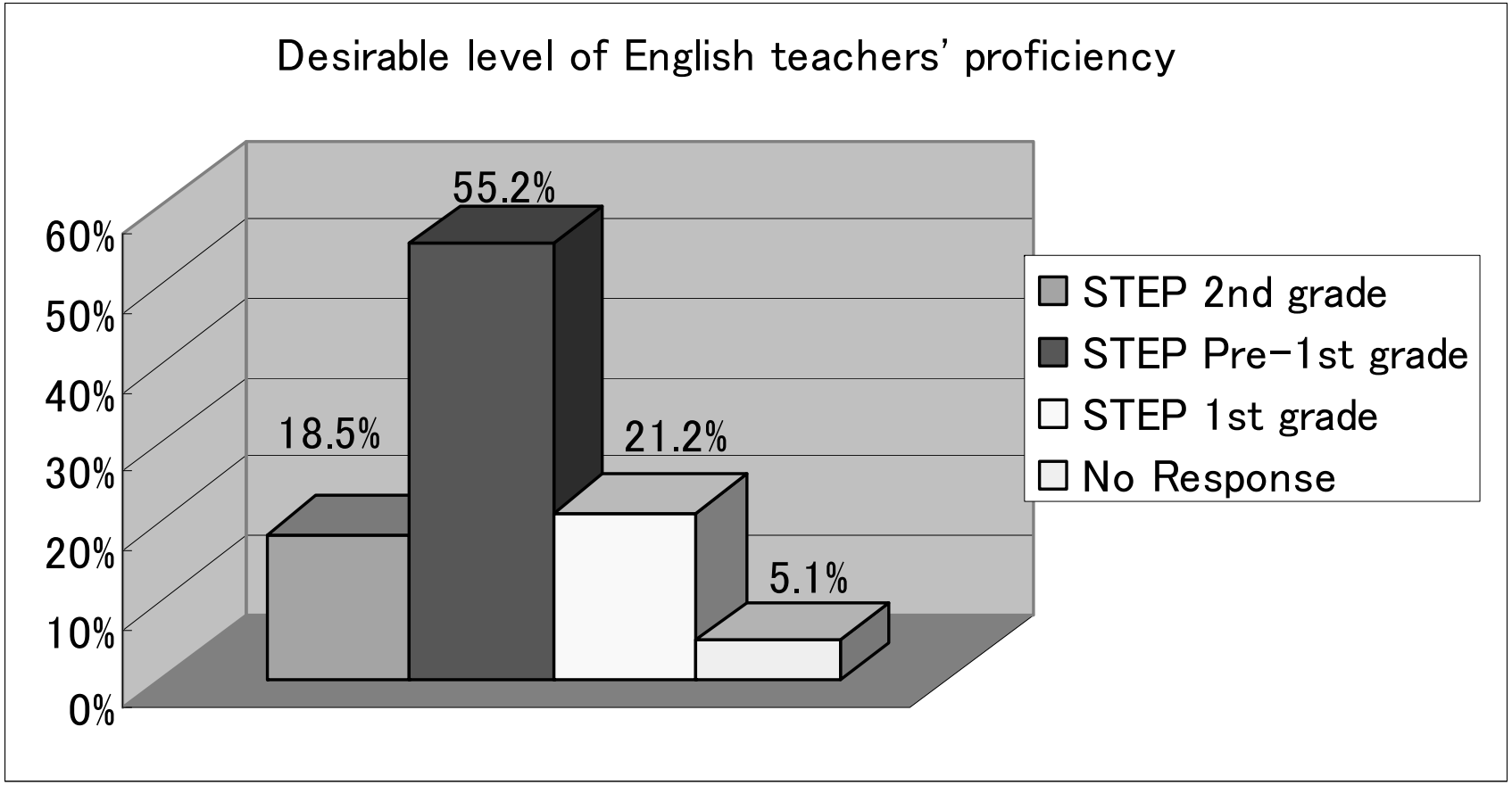
- **School-based training**
  - It is necessary to conduct a study to find the methodology for school-based training in which teachers can willingly participate and collaborate. It is also necessary to seek for possibilities to conduct action research through collaboration with the university, public educational institutes and neighboring schools.
- **Sharing of Training expenses**
  - The classification of both public and private training expenses and the sharing of such expenses should be clarified. A support system should be sought to enable the teachers to participate in teacher training with ease.

Chapter III English Language Ability and Individual Learning

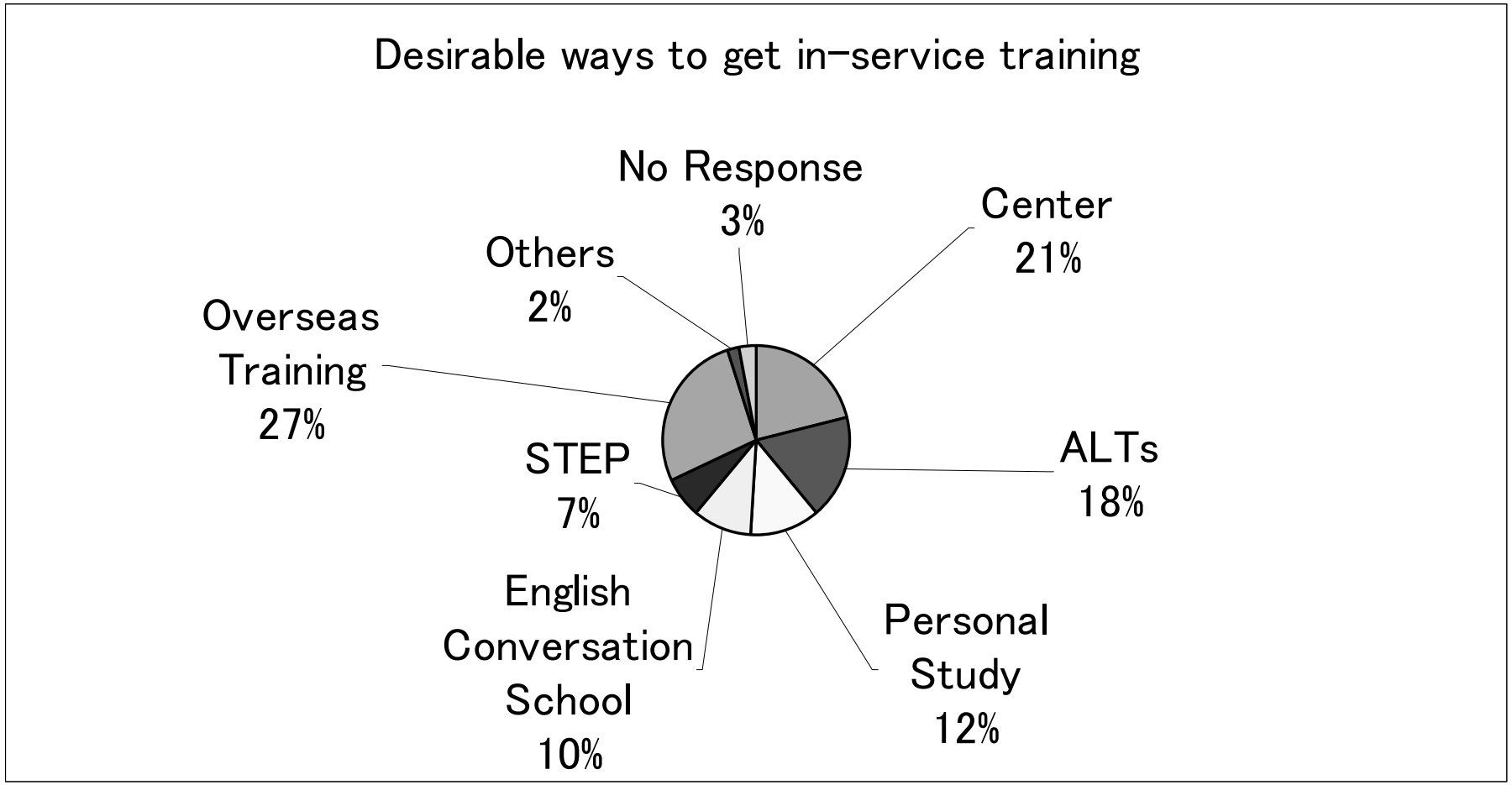
The Language Competence of English Teachers and In-Service Training for Language Improvement

-Hisamura, Ken

■ What level of proficiency is the most desirable for English teachers?

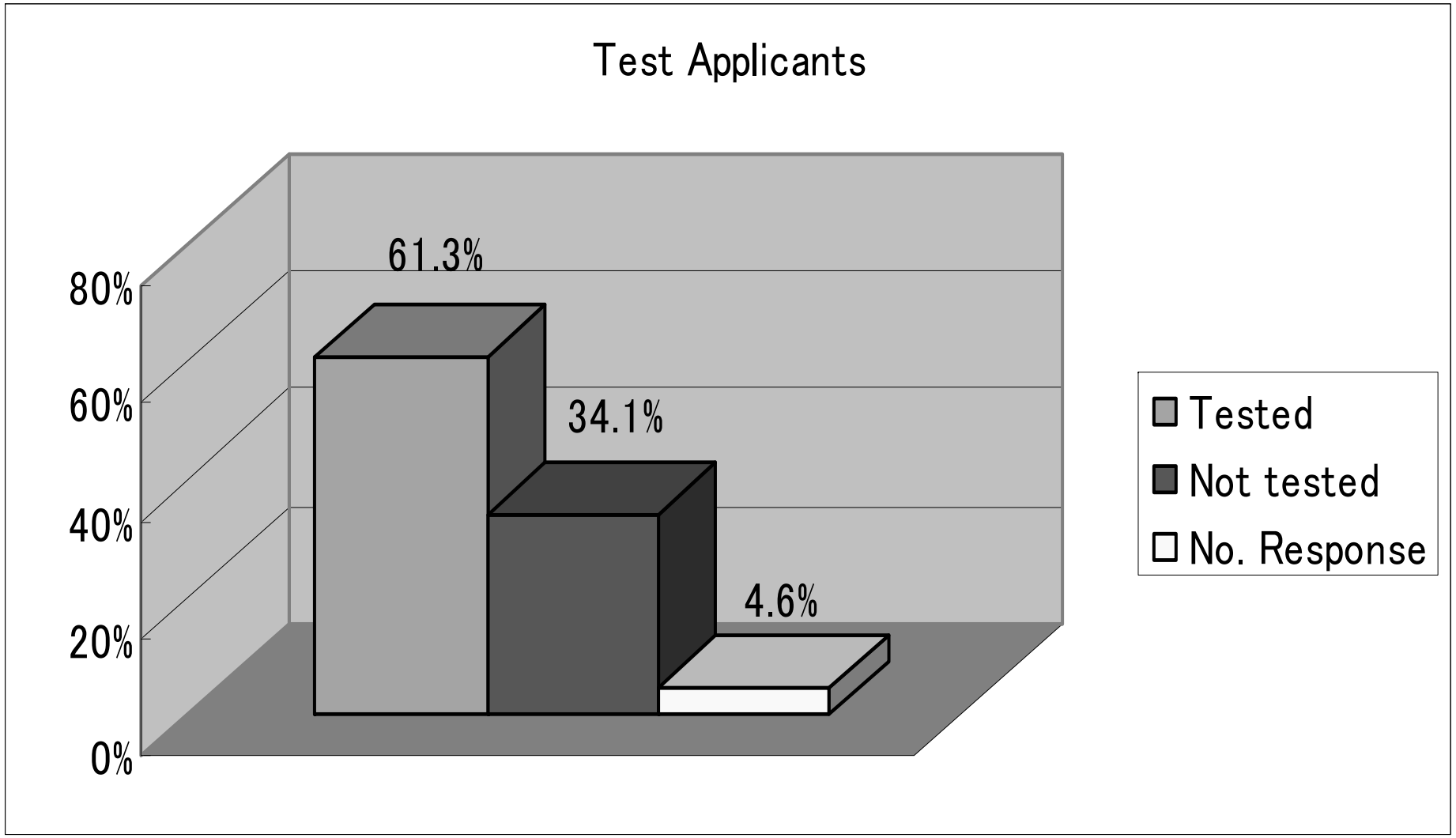


■ What is the most practical and effective way to get in-service training for the improvement of your English competence?

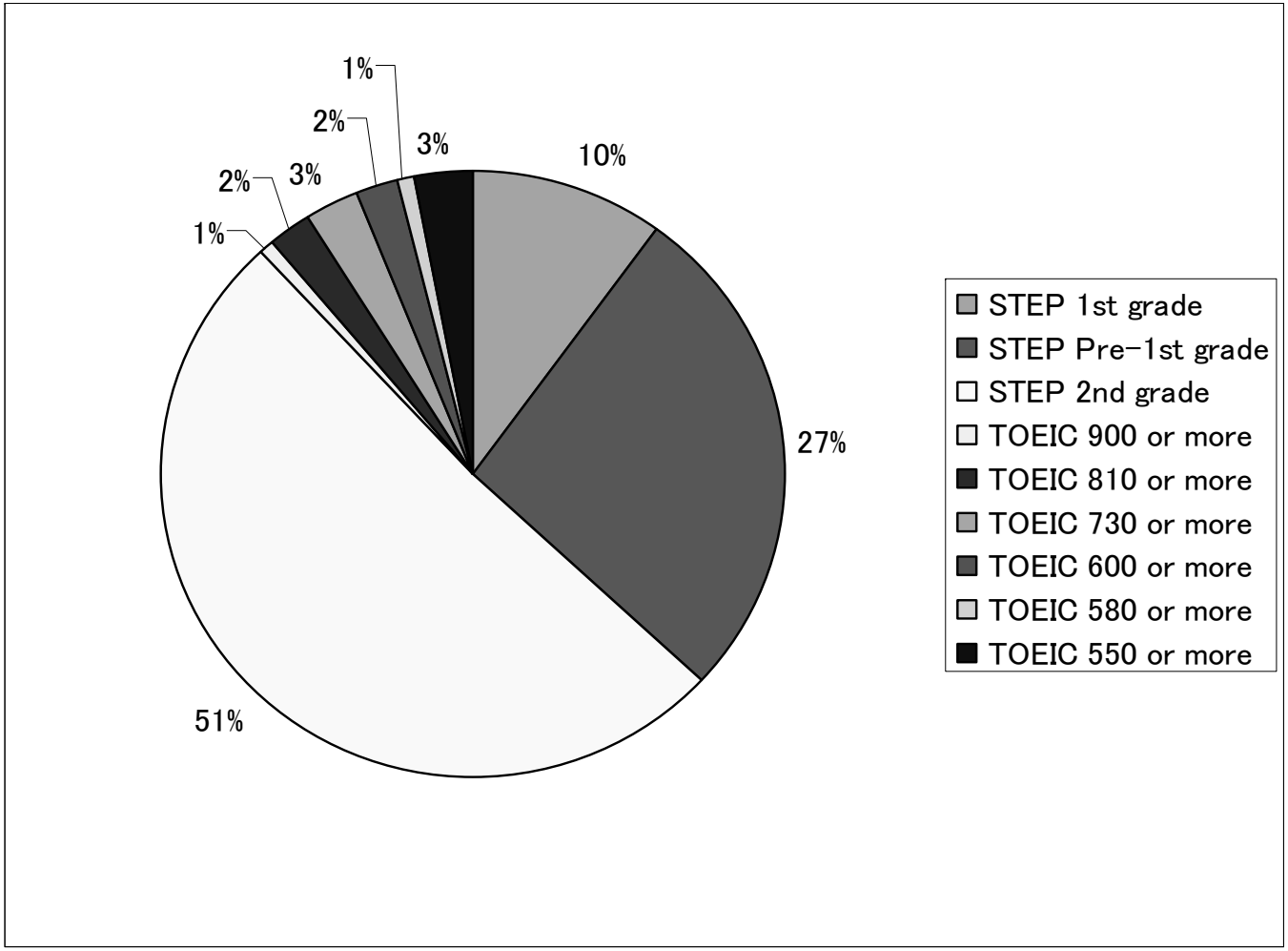


■*English Proficiency Tests and Individual Learning*

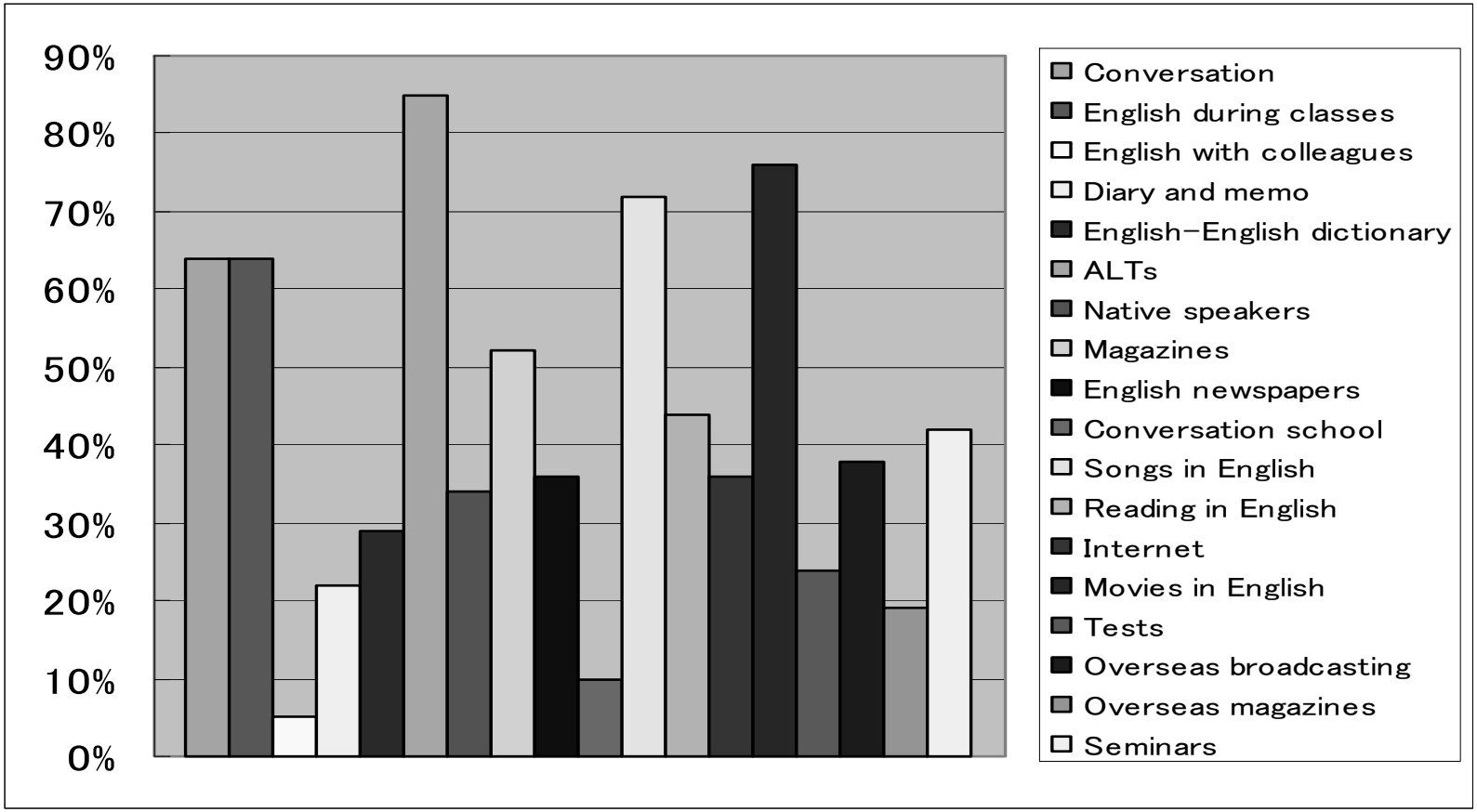
Did you take an English proficiency test?



What was the result?



How do you regularly study English to improve your language ability?



What is the problem of English teacher (training) evaluation in Japan?

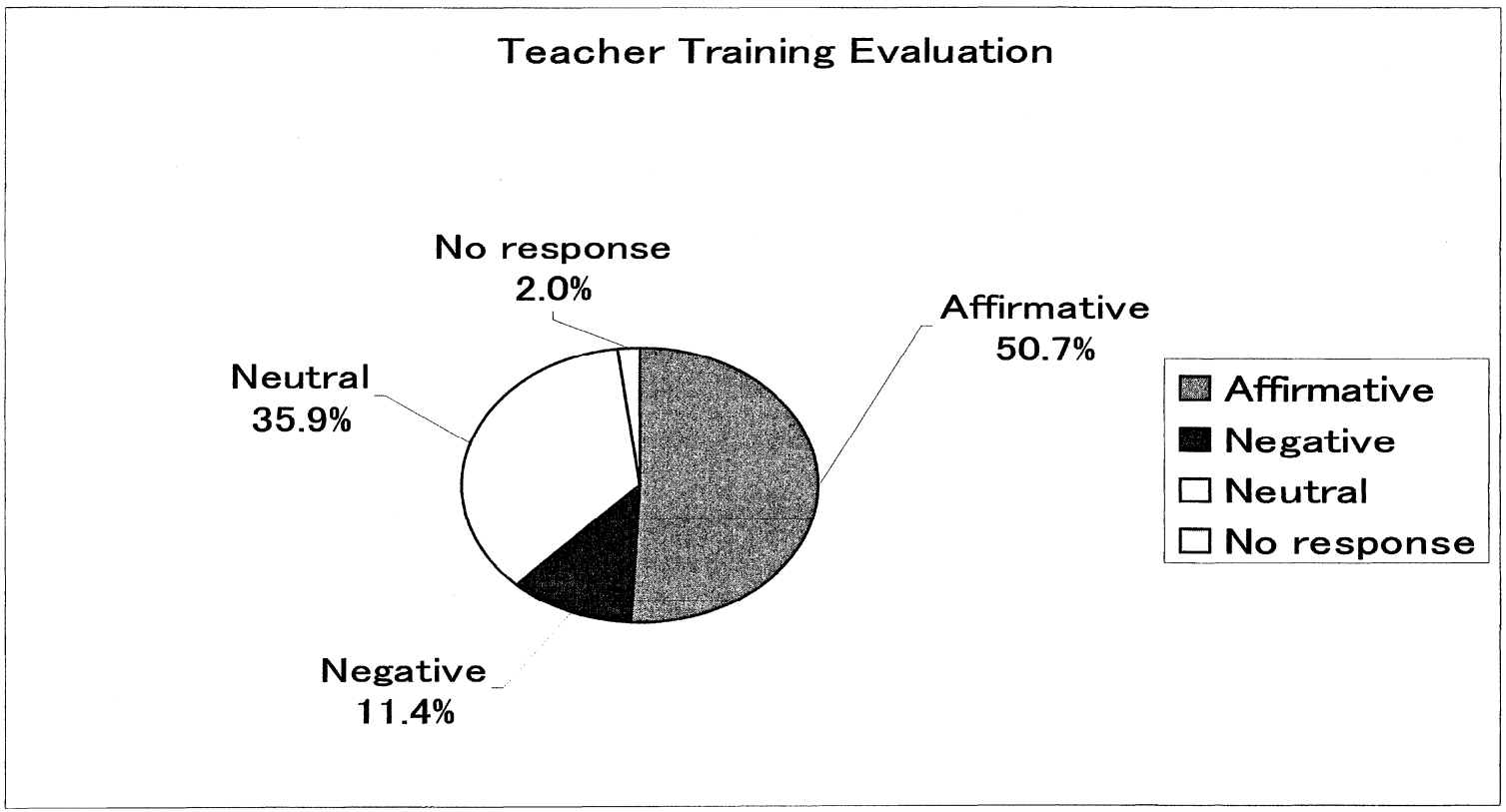
-SASAJIMA, shigeru

- According to the survey results, the following two points should be considered immediately:

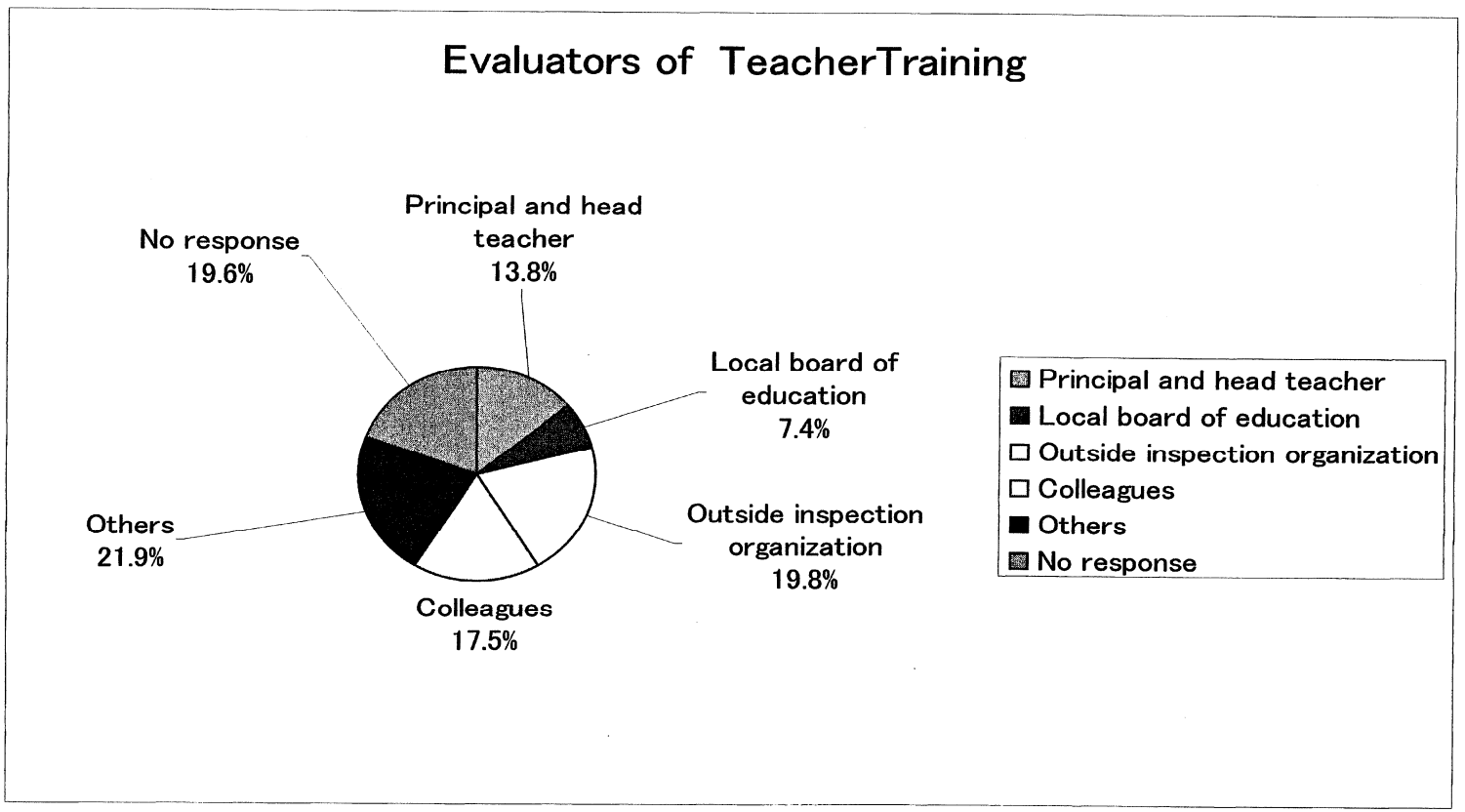
(1)TO DEVELOP AN EFFECTIVE TEACHER TRAINING EVALUATION SYSTEM PERTINENT TO ENGLISH TEACHERS

(2)TO PROVIDE A BETTER TEACHER TRAINING EVALUATION SYSTEM

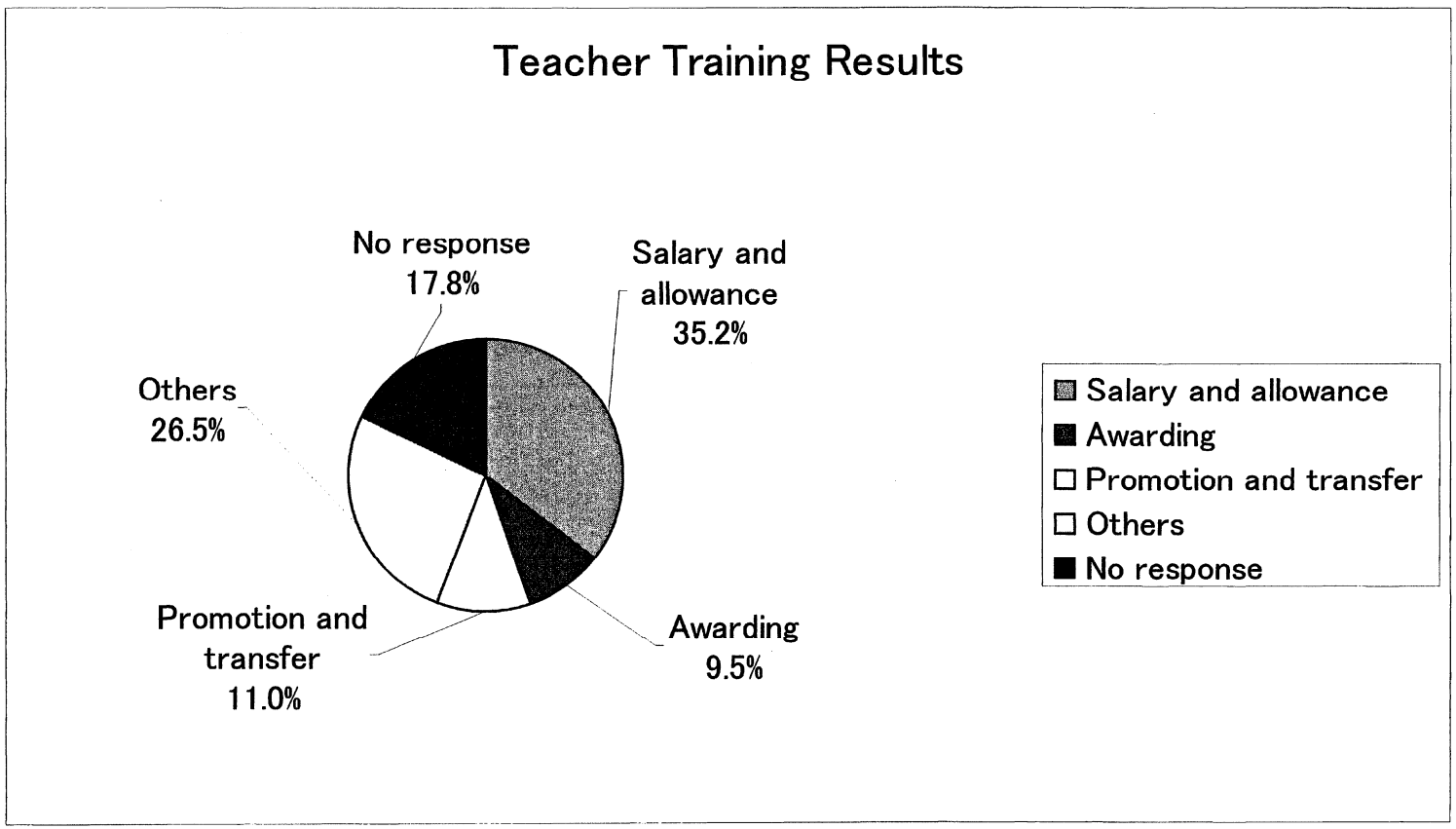
■ Half of teachers agree with teacher training evaluation, but still do not have clear ideas of teacher evaluation.



■ English teachers have no clear ideas as to assessors or evaluators of teacher training.



■English teachers have no clear ideas as to their training results.



4. 国際応用言語学会第 13 回世界大会

AILA 2002
Singapore
December 21, 2002
PA-630

Problems with Japanese High School Mid-term and Term-end Examinations
--- A nationwide study

Presenter: SAKAI Shien (Chiba University of Commerce)
GAF05744@nifty.com
Coauthors:Ishida Masachika (Seisen University)
Midorikawa Hideko (Showa Women's University)
Hisamura Ken (Denen Chofu University)
Sasajima Shigeru (Saitama Medical College)

Keywords: Testing, Evaluation, In-service Training, CLT

I Background of the research

Teacher Education Research Group has been researching the in-service training for English teachers, suspecting that the status quo may cause CLT not to prevail in high schools in Japan. The first study done in 1998 shows that a gap existed between subjects actually taught and subjects teachers would like to have taught and the only self improvement that more than 50% of the teachers did was merely preparing for lessons. According to the second study done in the same year, the subjects actually taught turned out to be traditional ones such as grammar, reading, translation, whereas, the subjects teachers would like to have taught were communicative-based ones. It also showed that the reasons for this gap were constraints caused by employing just one test for same-year students in a school and by conservative teachers not changing their teaching styles.

Before going to the other results, I would like to make a brief explanation about English classes in an average junior high and senior high schools in Japan. An average junior high school, except in very rural areas, usually has three to ten classes in each grade: 7th, 8th and 9th. More than one English teacher teaches each grade. Whereas, an average senior high school has usually six to ten classes at each grade: 10th, 11th and 12th. Usually,

more than two English teachers teach each grade.

Well, I will return to the problems of the unified test for the same grade. In 2000, we asked two questions 344 teachers from more than eight prefectures: ‘what do you think of the unified test?’ and ‘does your English division have a study meeting regularly or irregularly?’

Facts found by the research responded by 344 teachers

1. 60.5% of the teachers answered that employing just one test for same-year students was necessary to grade the students fairly.
2. 70.3% of English divisions had no study meetings.

As I told you before, CLT has not been the mainstream in the field of English education in Japan yet. Under the circumstances, administrating the unified test without study meetings means that conservative teachers, who don’t like to adopt new ways of teaching, can resist using CLT.

Ⅱ Hypotheses

With our past surveys, we have made two hypotheses

1. The unified tests in high schools in Japan are easily made without careful consultation.
2. No. 1 above is prevalent trend nation wide in Japan.

Ⅲ Nationwide survey

The research done in 2000 was limited in number of districts therefore the next year we decided to make a nation-wide-survey concerning four points:

1. How often do you use the unified test in the same grade?
2. When and how do you decide test ranges?
3. When and how do you decide test items?
4. What is your purpose of administration of tests?

Ⅳ Results

1. Unified test for students in the same grade at each school

(1) Such test to be done each term ……	1,014	(79.4%)
(2) Not to be done each term ……	64	(5.0%)
(3) Once a year ……	12	(0.9%)
(4) Each teacher uses his or her own test……	101	(7.9%)
(5) Others ……	31	(2.4%)
(6) No Response ……	56	(4.4%)
Total:	1,278	(100.0%)

Figure 1 Unified test for students

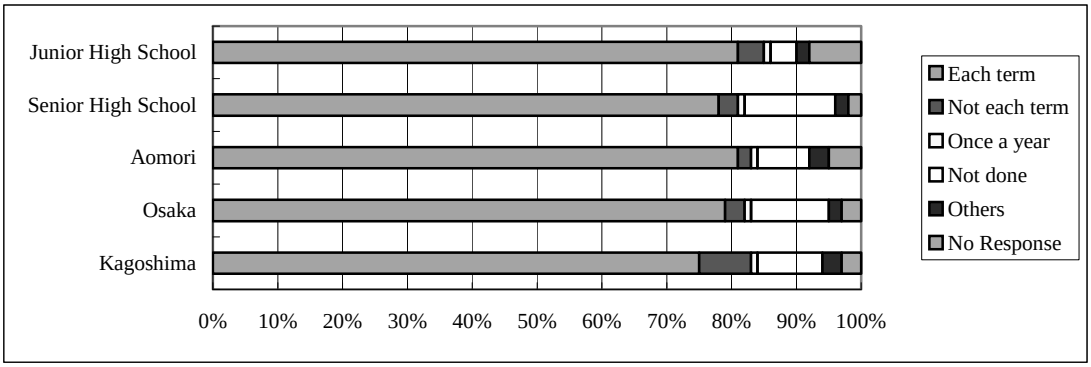


Figure 1 shows that about 80% of both junior high and senior high school teachers in Japan have employed one test for the same year students in English periodically, such as mid-term tests, end-of-term tests, etc. In order to examine the difference of areas, we asked all the junior high and senior high schools to respond to the questions in three areas and give us the results. Aomori is the northern part of Japan, Osaka is the middle area, and Kagoshima is the southern prefecture. Figure 1 also shows that there are scarcely differences in locality.

2. Test Range

(1) Teachers discussed with each other in advance and consulted about any adjustments to the range of test items before the test 500 (39.1%)

(2) They had a rough agreement in advance and then discussed more as the test was forthcoming 244 (19.1%)

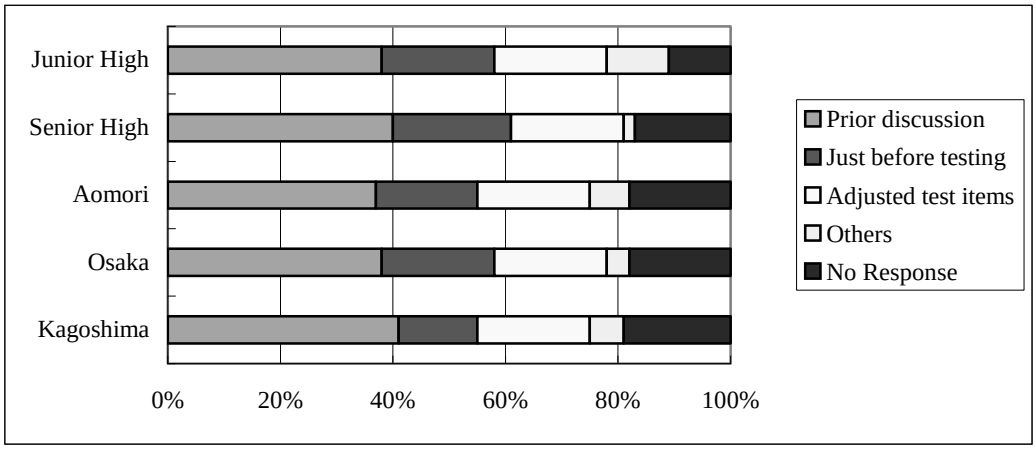
(3) Prior agreement and then, as the test was forthcoming, adjusted the range of the test items for teachers who had not covered all the materials before the test 220 (17.2%)

(4) Others 134 (10.5%)

(5) No Response and not applicable 180 (14.1%)

Total:..... .....1,278(100.0%)

Figure 2 Test Range



These results show that only 40% of the teachers who responded decided the range of the test items in advance through consultation, and less than 40% tend to decide the range just before the test, although a rough agreement was reached beforehand. Figure 2 also shows that there are almost no differences between schools or between areas.

3. Test Items

(1) Prior discussion and give lessons focusing on the test items ……243 (19.0%)

(2) No prior discussion, but discussed just before the test ……244 (19.1%)

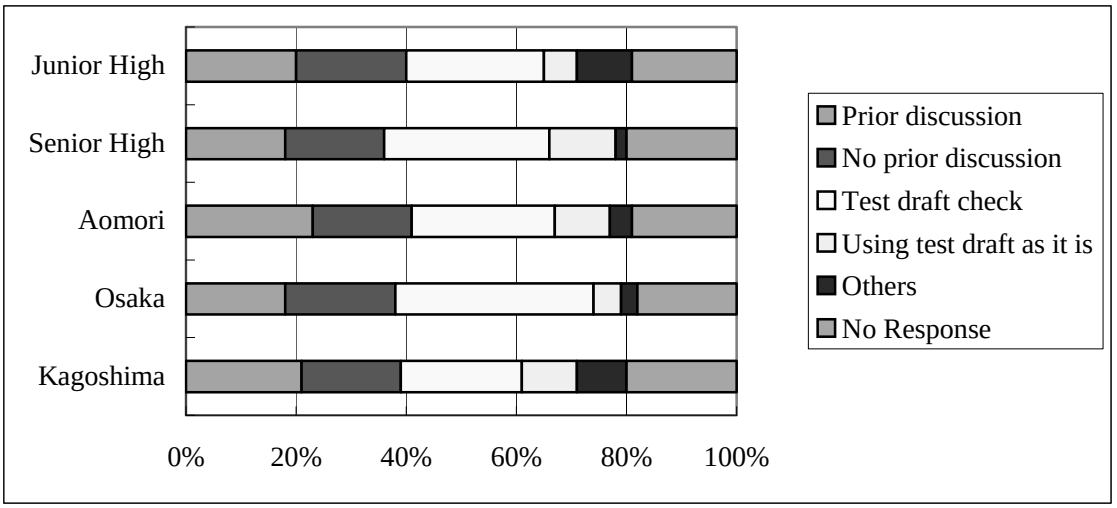
(3) No prior discussion, but as the test neared, each teacher checked the test content drafted by the teacher in charge … 359 (28.1%)

(4) Using the test draft as it was for the actual testing ……. 143 (11.2%)

(5) Others …… … 88 (6.9%)

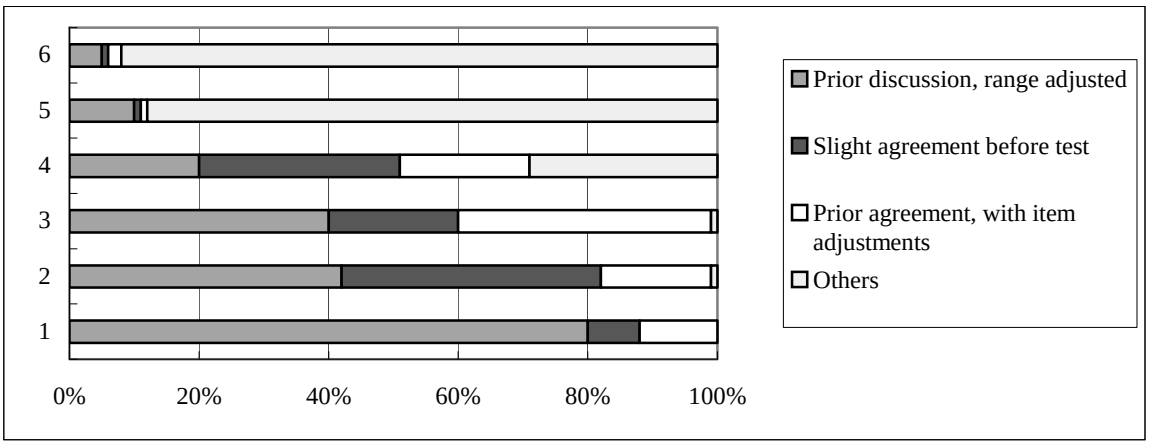
(6) No Response and not applicable …… ……. 201 (15.7%)

Figure 3 Test Items



Based on the above, it was found that, although one test for the same students was given periodically, only 20% of the teachers gave due consideration to the test items, which were decided beforehand, and that about 10% of the teachers were using the test content drafted by the teacher in charge without changes.

Figure 4 Cross data from both the range of test items and the test items:



(1) Prior discussion and to gave lessons focusing on the test items
(2) No prior discussion, but discussed just before the test
(3) No prior discussion, but as the test neared, each teacher checked the test content drafted by the teacher in charge
(4) Using the test draft as it is for the actual testing
(5) Others
(6) No Response and not applicable

Figure 4 shows that the method of determining the test items and the range of the test items for the examination are closely related. 80% of the

teachers who gave lessons focusing on the test items (1) tended to have prior discussions on the range of the items as well. However, even if the range of the items was determined in advance, classes with lessons focusing on these items could not necessarily be given. When the test items were decided, however, the decision as to the range of items tended to be made in advance. Nonetheless, if the test items were not determined in advance, the range of the items tended to be set up based on loose and rough agreements.

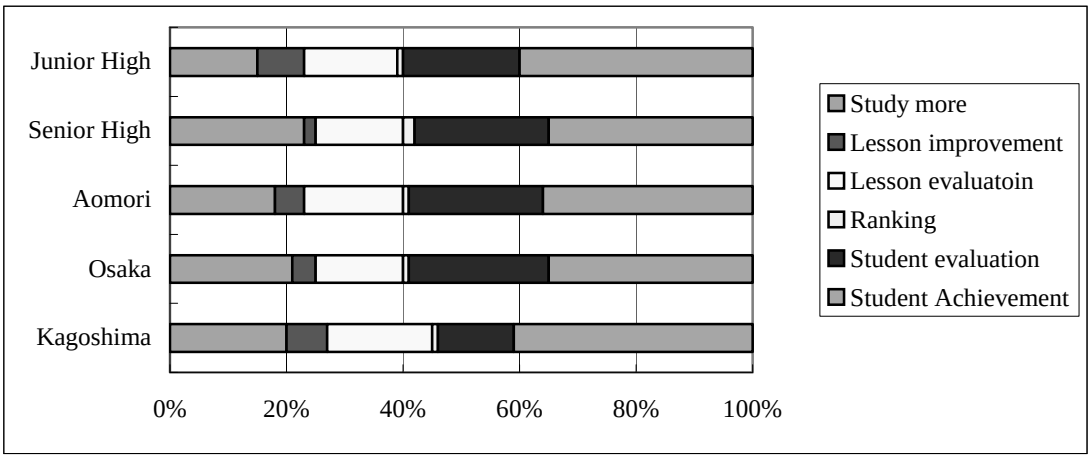
4. Purpose of Examinations

The questionnaire concerning the purpose of the final examination was posed to each teacher with a request that they select the best three choices ranked in order from the list below:

1. To determine the level of achievement for each student..... 36.6%
2. To collect data for student evaluation 18.9%
3. To rank the entire group of students 1.9%
4. To evaluate the teaching effect.....13.9%
5. To collect data for improving the lessons..... ... 6.2%
6. To encourage the students to study more 18.0%
7. Others..... .....0.7%
8. No response and not applicable 3.8%

Total: 100.0%

Figure 5 Purpose of Examinations



The data were processed in the following manner:

1. Each teacher was requested to give three points to their first selection, two points to their second selection and one point to their third selection and the total points were summed for each item.
2. For purposes of comparison, the total points of each item were divided by 6, and then that result was divided by the total number of responses and

the percentage was derived by multiplying by 100.

Figure 5 shows the purposes of the examinations, from the English teachers' points of view in Japan, were first, "student achievement," second, "student evaluation," and third "encourage students to study more." The junior high school teachers tended to select "student evaluation," while the senior high teachers selected "encourage students to study more" as the main purposes of the examination. Neither junior nor senior high teachers seemed to put much significance on "evaluating their own teaching or to collect data for improving their lessons." Generally English teachers in Japan have a tendency to put a focus on a test's influence on having students study. Tests bring some good effects in a short run, but in the long run they will produce students who only study for the tests.

V Discussion

According to the results, about 20 % of the teachers who decided teaching and testing items before the classes started or rather than that most teachers examined test items just before the test. In addition, the tendency is almost the same between the three areas. That means the hypotheses we had made have been proven true by this survey. Therefore, the unified test without careful consultation for the same grade may be one of the causes that has caused CLT not to prevail in high schools in Japan.

According to Dr. Brown (1996), "tests are instruments and developed by people to make decision about other people." Teachers should be careful about tests. Of course, to grade students fairly and to have students study hard, employing just one test for same-year students has no problem in itself. However, a consensus on test items with colleagues is necessary to make such a system effective. In addition, to update traditional teaching styles, regular English division study meetings concerning how to teach and how to evaluate are necessary. Teachers should not neglect the points.

As for the purpose of tests, many teachers ignore aspects of students' evaluation or don't collect data for improving their lessons. It may be said that many of them have little knowledge of how to make a good test. Surely there have been little chances for English teachers in Japan to study about tests. Therefore, college teachers should hold classes for high school teachers about test design. Lastly, we also should encourage them to have study meetings in their school. Then CLT will more likely prevail in Japan.

Reference:

J.D. Brown (1996). *Testing in Language Programs,* NJ: Prentice Hall

Regents.

Ⅳ シンガポール教員研修機関

1．Regional Language Center（RELC）

石田　雅近

東南アジア文部大臣機構（SEAMEO：South East Asian Ministers of Education Organization）の附属研究機関として 1968 年に設立された RELC は、英語の言語政策開発や教材・テスト法の開発研究だけでなく、実際の英語教育も行なっている。その中には英語教員のトレーニングも入っており、参加者は ASEAN 諸国からが中心である。東南アジアでの共通言語は英語であるという認識のもとに、英語を母語としない人たちの相互理解を促進する地域言語としての英語を教え、「アジア人による、アジア人のための英語教育」をめざしている。

このセンターにおける言語教育の責任者である Dr. Christopher Ward に、日本人現職英語教員を対象とした 2 週間 40 時間研修プログラムの提案を依頼したところ、回答が寄せられた。センター附属ホテルでの宿泊料（ツインルーム）込みの研修費用は、20 名の場合でシンガポール＄20,080、30 名で＄26,520、40 名で$40,160 が提示された。これは、グループ全体の費用であるので、1 人当たり＄10,080 を越えることはない。実際には、これに渡航費等が加算されるわけだが、それでも、日本人現職教員の海外研修を受ける場合の候補として、検討してよい選択肢と思われる。研修講師陣の紹介も含めて、Dr. Ward から送られてきた手紙を、氏の許可のもとに、参考までにそのまま以下に挙げておく。

Proposed Training Courses for Japanese Teachers

Introduction

The Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) is an intergovernmental organization set up in 1965 with the aim of promoting cooperation in education, science and culture in the region. It has ten full members (Brunei, Cambodia, Laos, Indonesia, Malaysia, Myanmar, the Philippines, Singapore, Thailand and Vietnam), six associate members (Australia, Canada, France, Germany, Netherlands and New Zealand) and one affiliate member, the International Council for Open and Distance Education (ICDE).

Over the past three decades, SEAMEO has developed fourteen specialist institutions scattered throughout Southeast Asia, which provide regional leadership in human

resource development. The SEAMEO Regional Language Centre (SEAMEO RELC) is one of those centres. It is located in Singapore and specialises in the training of language teachers.

In the academic year 2001/2002, SEAMEO RELC conducted 163 courses.
Programmes for teachers included:

- MA (Applied Linguistics) in conjunction with the National University of Singapore
- Postgraduate Diploma in Applied Linguistics
- Customized teacher-training courses that benefited 1,250 teachers under the Singapore Ministry of Education Grammar Course.
- Distance education programme that provided Postgraduate Diploma courses for teachers including centres in Manila in the Philippines, Hanoi and Ho Chi Minh City in Vietnam and Penang in Malaysia

Other programmes included:

- Phase 4 of the SEAMEO Regional Schools Internet Project that had thirty-nine schools participating with 400 students from eight Southeast Asian countries with Australia participating for the first time
- Virtual Forum for Language Teachers bulletin board with 134 teachers from eight Southeast Asian countries taking part
- Training of 88 government officials from Cambodia, Laos, Myanmar and Vietnam under the Singapore Ministry of Foreign Affairs Initiative for ASEAN Integration Programme.
- English for International Communication courses bringing to a total of 555 the number of government officials from Cambodia, Laos and Vietnam trained since 1995 with funding from the Canadian International Development Agency and the Singapore Ministry of Foreign Affairs.
- Language Courses for the INSEAD MBA Programme which trained 133 participants in four languages, namely French, Spanish, Mandarin and German, and placement tests in ten Asian and European languages conducted for 119 participants.

Singapore, where SEAMEO RELC is located, is a multiracial city-state in Southeast Asia. There are four official languages, Chinese, English, Malay and Tamil with English used as the main medium of education and business. It is thus an ideal location within the region for those who need to work on developing their language and teaching skills. SEAMEO RELC is conveniently situated in the heart of the city and offers accommodation, conference, computer and library facilities all in the same building.

Course

Before the details of the course can be finalised, further details such as the proficiency level of the participants will need to be established. However, the aims of the course will be to help develop the language skills of the participants while providing training in teaching approaches to training pupils to achieve communicative competence in English. Thus there will be two main focuses to the course: an integrated language proficiency component and a pedagogical component. Tentatively the design would be as follows:

Duration: Two weeks

Total Class hours: Forty hours

Out-of-class hours: Assignments including preparation to present lesson plans both individually and in groups.
Visits to schools, libraries and places of interest

Components:

Integrated language practice – Unit work
Second Language Acquisition
Teaching listening skills
Teaching speaking skills
Teaching reading skills
Teaching writing skills

(The actual components will be finalised once full details of the participants have been received.)

Cost

Course Fees: S$7,200 per group (Maximum of 30 per group)

Accommodation: S$92 per night per twin room
(or $46 per person sharing)

Examples

1. Group of twenty
    a. Course fees S$7,200
    b. Accommodation ($46×14 nights×20) S$12,880

    Total S$20,080

2. Group of thirty
    a. Course fees S$7,200
    b. Accommodation ($46×14 nights×30) S$19,320

    Total S$26,520

3. Group of forty
    a. Course fees (2 groups) S$14,400
    b. Accommodation ($46×14 nights×40) S$25,760

    Total S$40,160

(Note: Proposed fees do not include the cost of any published textbooks, medical insurance or trips and visits)

Teaching Staff

Dr Christopher Stephen Ward
Language Specialist & Head, Specialists Department

B.A. Chinese Studies (Leeds University, UK)
Postgrad Dip in ESL (Leeds University, UK)
Cert. TEFL (IH, London)
M.A. Applied Linguistics (Birmingham University, UK)
Ph. D. (National University of Singapore)

Dr Ward has taught English to immigrants in the UK and general English and ESP in Japan and Singapore. He was in charge of administering a major testing programme used by major corporations in Japan. He has been a senior teacher and director in a number of teaching operations in Japan and Singapore. He has also managed teacher-training programmes in both countries. He has presented papers at regional conferences and contributed to a number of books including *Grammar Matters* (2000) co-authored with four others and *Language in the Global Context* (2000) co-edited with Dr Ho Wah Kam.

Major interests: Language testing, course evaluation, corpora and concordancing, English for Special Purposes.

Dr Willy Ardian Renandya
Language Specialist & Deputy Head, Specialists Department

B.A., M.A. TEFL (Sanata Dharma University, Indonesia)
M.A. TESL (University of Hawaii, USA)
Ph.D. Educational Psychology (University of Wisconsin, USA)

Dr Renandya has taught language and Applied Linguistics courses in the USA and a number of Southeast Asian countries including Indonesia, Malaysia, the Philippines, Singapore and Vietnam. He has published a number of books and articles, including *Focus on Fluency* (co-authored with Christopher Ward), *Successful Strategies for Extensive Reading* (edited with George Jacobs and Colin Davis) and *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (edited with Jack Richards). He is also the editor of the RELC *Guidelines* and the series editor of the RELC *Portfolio Series* (with Jack Richards). He has given papers and workshops on various aspects of TESOL in local and international conferences.

Major interests: Second language pedagogy, language testing, educational statistics, materials development

Mr B. R. Sundara Rajan
Language Specialist

B.Sc. (Mysore, India)
M.A. English (Delhi, India)
Postgraduate Diploma in TESL (CIEFL, India)

Mr Sundara Rajan, an educationist from India, has taught in universities and teacher training institutions in India, Iran and Singapore and has held positions of Head of Department, Senior Lecturer, Director of Studies and Project Manager for ESP Projects. He has designed and offered Specialized Courses in Communication Skills, Writing Technical Reports, and Writing Project Proposals as well as in Language Testing and Assessment, and Materials Design in India, Indonesia, Iran, Singapore, Taiwan, Malaysia and Papua New Guinea.

Major interests: ESP, EBT, EOP, Materials Development (Print, Audio and Video) and Language Testing

Dr Nilda R Sunga
Language Specialist

B.S.E. English (Sta. Isabel College, Philippines)
M.Ed. TESL (Philippine Normal University)
Post Masteral Course in Psycholinguistics (RELC)
Post Masteral Course in American Studies (Temple)
Ph D. Applied Linguistics (Philippine Normal University)

Dr Sunga has taught English language courses to undergraduate students at the pre-service level and to graduate students and teachers at the in-service level in the Philippines, Indonesia and Singapore. She has been a resource person, consultant, lecturer, paper presenter and writer of source materials and articles on topics that relate to TESL, TEFL and ESP.

Major interests: Teaching Reading and Writing, Curriculum and Materials Development, Grammar Teaching.

Dr Gloria Risser Poedjosoedarmo
Language Specialist

B.A. English (Pennsylvania State University, USA)
Ph.D. Linguistics (Cornell University, USA)

Dr Poedjosoedarmo began her teaching career as a US Peace Corps Volunteer, teaching English in a primary school in the Philippines for 2 years. She has taught in the English Departments of teacher training institutions and universities in Indonesia, Brunei and Singapore. While in Indonesia, in addition to training English teachers, she conducted courses in Bahasa Indonesia for foreigners and did extensive translations from both Indonesian and Javanese into English. In Singapore, she taught at the National Institute of Education for over seven years (1993 – 2000), before joining RELC in October 2000. She has published several books (including *The Sounds of English* and *The Grammar of English*, both co-authored with former colleague David Deterding and published by Pearson Education), and many articles on a wide range of subjects dealing with language and language teaching.

Major interests: Phonetics & pronunciation, teaching oral communication skills, grammar & discourse, translation (especially from Indonesian/Malay and Javanese into English), and the effect of sociolinguistic factors on

language acquisition.

Dr Joseph A Foley
Language Specialist

Lic ès Philo （Institut Belles Lettres Arabes , Tunis.）

BA English and French （Dublin University）

PGCE (EFL/ESL) （University of London）

Ac Dip. Ed. Comparative Education （University of London）

Ph.D. Applied Linguistics （University of London）

Dr Foley has taught in Africa, the Middle East, the United Kingdom and for more than 20 years in Singapore. Until recently he was Deputy Head and Acting Head of the Department of English Language and Literature at the National University of Singapore and consultant and lecturer for the Open University UK and Singapore. He has also been consultant for the Ministry of Education, Singapore, Mauritius, Thailand and Japan. He has worked with the British Council, UNESCO, and WHO. He has published widely in books and journals. His latest books, *Language Learning: a Life Long Process* and *Functional Perspectives on Language, Education and Discourse* have just been published. Joseph Foley is also the editor of the *RELC Journal*.

Major interests: Socio-psycholinguistics with particular reference to education; Systemic Functional Linguistics; New Varieties of English and Language and Culture.

Dr Jack C Richards
Adjunct Professor

BA, MA Hons (first class), Victoria University, Wellington
Ph.D. Laval University, Quebec.

Dr Richards has held senior academic positions in Hawaii, Hong Kong, and New Zealand and is widely known for his work on methodology, materials development, and teacher education. He is a frequent presenter at conferences and seminars world wide.

He has written over 100 articles and books, the most recent of which are *Curriculum Development in Language Teaching*, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (3rd edition) with Richard Schmidt, *Methodology in TESOL* (edited with W. Renandya) and *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd edition) with Ted Rodgers. He has also written many widely used classroom texts.

Major interests: teaching the four skills, materials development, and teacher development for language teachers.

Dr Benedict Lin Tzer Liang
Language Specialist

B.A. English, Mathematics (Singapore)
Dip. Ed. (Distinction) (Singapore)
Dip. Applied Linguistics (Distinction) (Singapore)
Ph.D. (Singapore)

Dr Lin taught English and Literature for 19 years in secondary schools in Singapore prior to joining RELC. This includes 11½ years in the Gifted Education Programme, mostly at Raffles Girls' School (Secondary), where he has nurtured top young writers and international debaters. He has also taught oral and written communication, as well as phonetics and phonology at Singapore's National Institute of Education (1992-2001), Literature in English at the Open University, and business communication courses. He has conducted workshops on various aspects of language and literature.

Major interests: Stylistics & the integration of language and literature teaching; Grammar and Discourse; Language and Thinking across the Curriculum

Miss Wong Soon Fen
Lecturer

BA (Hons) (Singapore)
Dip PE (Singapore)
MSc in Applied Linguistics (Edinburgh)

Miss Wong has taught in the region for over 10 years. She has taught English and Communication Skills in local secondary schools, the National University of Singapore,

Southeast Asia (Initiative for ASEAN Integration) and Nepal (Singapore Volunteers Overseas Programme, SIF). She has also been involved in various teacher-training programmes, including the Singapore-Cambridge Certificate in the Teaching of English Grammar and the SIF Specialist Team Project in Vietnam (Early Childhood Education and Development).

Major interests: Teacher education, materials development, sociolinguistics, ESP, educational work in developing countries

（Updated on 14 Feb 03）

2. National Institute of Education（NIE）：
シンガポールの国立教育研修所

笹島　茂

2002年12月､私たちTERGのメンバーは第13回応用言語学会(AILA)世界大会の発表のためにシンガポールを訪れた。その際、かねてから興味ある対象として見ていたNational Institute of Education（NIE）（シンガポールの国立教育研修所）を訪問し、シンガポールの教員養成と研修についての概略を聞く機会に恵まれたので、ここに簡単に紹介する。

1.　シンガポールの教員養成研修システム

シンガポールには､シンガポール国立大学(the National University of Singapore：NUS）とナンヤン工科大学（Nanyang Technological University：NTU）の二つの大学がある。NUSには、建築学、人文・社会科学経営学、歯科、工学、法学、医学、理学の8学部があり、NTUには、会計学、応用科学、土木・構造工学、電気・電子工学、機械・生産工学、情報科学の6学部がある。そして、NTUの1機関として、教員の養成と研修を中心に行っているNIEが存在する。教員養成と研修はこのNIEが一手に引き受けているのである。

シンガポールで教員になるためには、このNIEにて研修を受けなければいけない。NIEで研修を受けるためには教育省の選抜を経て、公務員となり、手当の支給を受けながら学ぶシステムとなっている。日本とは異なるシステムであるが、このようなシステムを採用している国には他に英国などがある。

教員として応募用件は以下のようになっている。

- 教育に対する情熱　passion for teaching
- コミュニケーション能力　ability to communicate well with others
- 創造性と革新性　creative and innovative spirit
- 自信　confidence
- リーダーシップ　leadership qualities
- 良きモデル　good role model

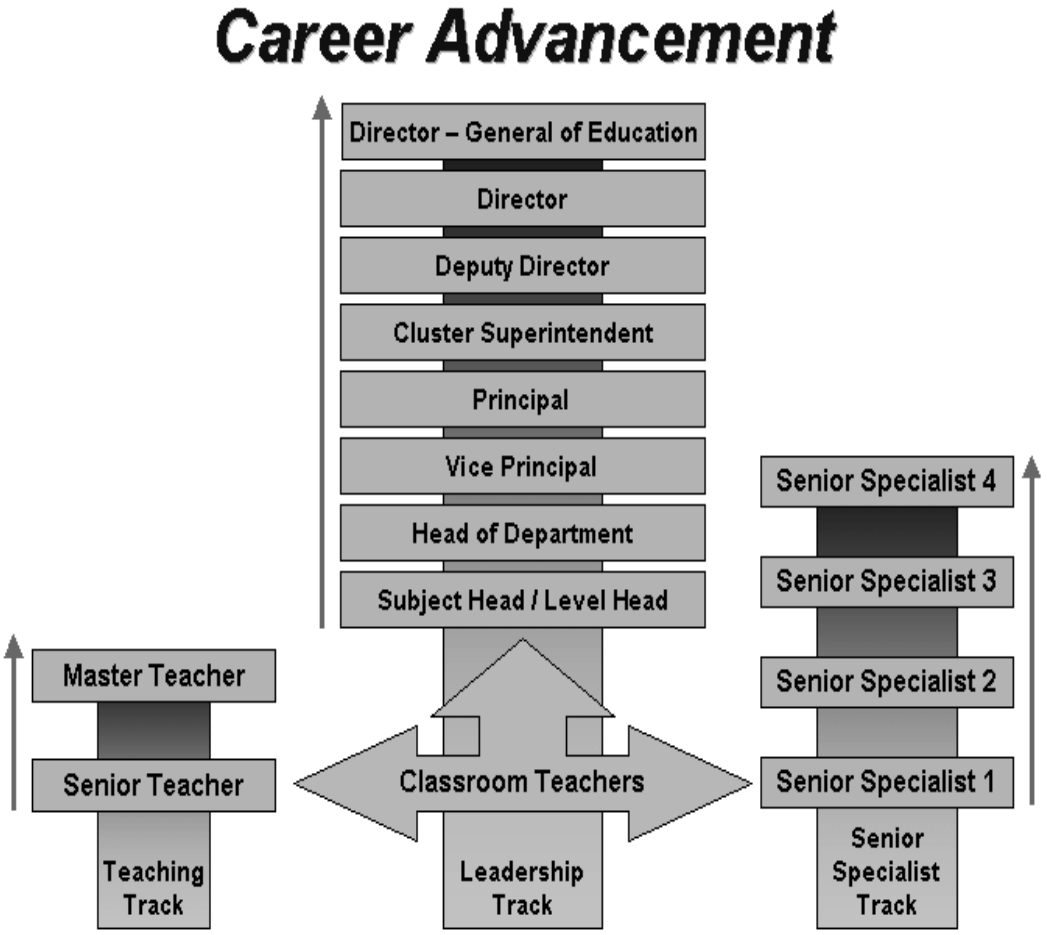
応募者多数であれば、当然競争に応じて選抜が行われる。

大学学部卒業生は、一般教育公務員1（the General Education Officer 1 (GEO1)）に該当し、ポリテク（高等専門学校）学校や高校卒業試

験 A レベルなどの資格者は、一般教育公務員 2 (GEO2) に該当する。教育への情熱があれば、教育省に応募し、選考を経て、NIE にて教員養成研修(initial teacher training)をはじめる。特に免除されないならば、RELC の実施している入学能力試験 (Entrance Proficiency Test (EPT)) を受けなければならない。

NIE でのトレーニング終了後、初任教員として勤務する 1 年目は 8 割仕事に従事し、あとの 2 割は研修に割り当てられる。経験豊かな教員や同僚とともに学校内で研修をすることができる。また、「教師のネットワーク(The Teachers' Network)」などのサポート体制を利用しながら資質向上に努めることができる。また、NIE でも、いろいろな機会を通じて多くの研修を受けることが可能である。さらに、「教師のネットワーク」のセミナー、ワークショップなどの活動の場の提供とともに、the Individual Consultation and Advisory Resources for Educators（iCARE）というインターネット環境を利用したサポートもある。

教員の資質向上に対する意識を高める意味で、次のような職階を設定している。教科主任(Subject Heads)、学科主任(Level Heads)、学部主任(Heads of Department)、 副校長(Vice-Principals)、 校長(Principals) などがあり、教育省のポストなども用意されている。必ずしも年功序列ではなく、人によっては 30 代で校長となることもある。



（シンガポール教育省ホームページ http://www1.moe.edu.sg より）

NIE を終了して教員として 3 年勤務すると異動などの希望が出せる。1 年に 12 週間の学校休暇があり、この期間に教員はさまざまな研修に参加したり、休暇をとったり、補習などに従事することになる。場合によっては海外研修などもある。

2. NIE 入学能力試験 (ENTRANCE PROFICIENCY TEST (EPT))

このテストは RELC Examination Bureau (http://www.relceb.org/moe/default.asp) が運営していて、応募要領は以下の通りである。

(1) 原則としてすべての NIE 研修応募者が受験する。
(2) 教育省は 1 年中募集している。 適当なときに EPT を受験する。
(3) NIE に入学するためには EPT に合格する必要があるが、十分ではない。その他の要件に合格しなければならない。
(4) RELC 試験事務所 (Examinations Bureau)に登録する。
(5) 受験料は 34 シンガポールドル。

(6) 結果は応募者に通知される。

EPT には、英語の他、中国語、マレー語、タミル語がある。英語試験は、問題が 2 部構成で、第 1 部ではオーラル能力で、音読と短いスピーチが試され、第 2 部では、リスニング能力とリーディング能力、文法や語彙、文体などの理解が試される。

3. 教員研修を取り巻く環境

教員研修は自主研修が基本的であり、年間 100 時間の研修を奨励している。研修は、教員のネットワーク、研究大会(conferences)、研修会(seminars)、フォーラム(forums) などがあり、適宜参加し、資質向上に努めている。また、研修はさまざまな現職研修(in-service training courses)があり、研修休暇(study leave)、奨学金(scholarships)、奨学ローン(study loans)などが用意されている。

給与面では、教員はすべて公務員と位置づけられるので、次のようになっている。

（1）一般教育公務員(GEO 1)給与

NIE での研修中に月給と授業料が教育省から支払われる。その代わり、3 年間教員として勤務する必要がある。NIE での給与は次のようになっている。

※ w/o NS = without the national service（軍への勤務なし）
※ w NS = with the national service（軍への勤務あり）

NIE 研修前及び研修中

資格 Qualifications	月給 Gross Monthly Salary	
	w/o NS	w NS
Degree - Pass Degree	$1,967	$2,320
Pass (Merit) Degree	$2,144	$2,497
Honours 2nd class lower & below	$2,497	$2,850
Honours 2nd class Upper & above	$2,674	$3,027

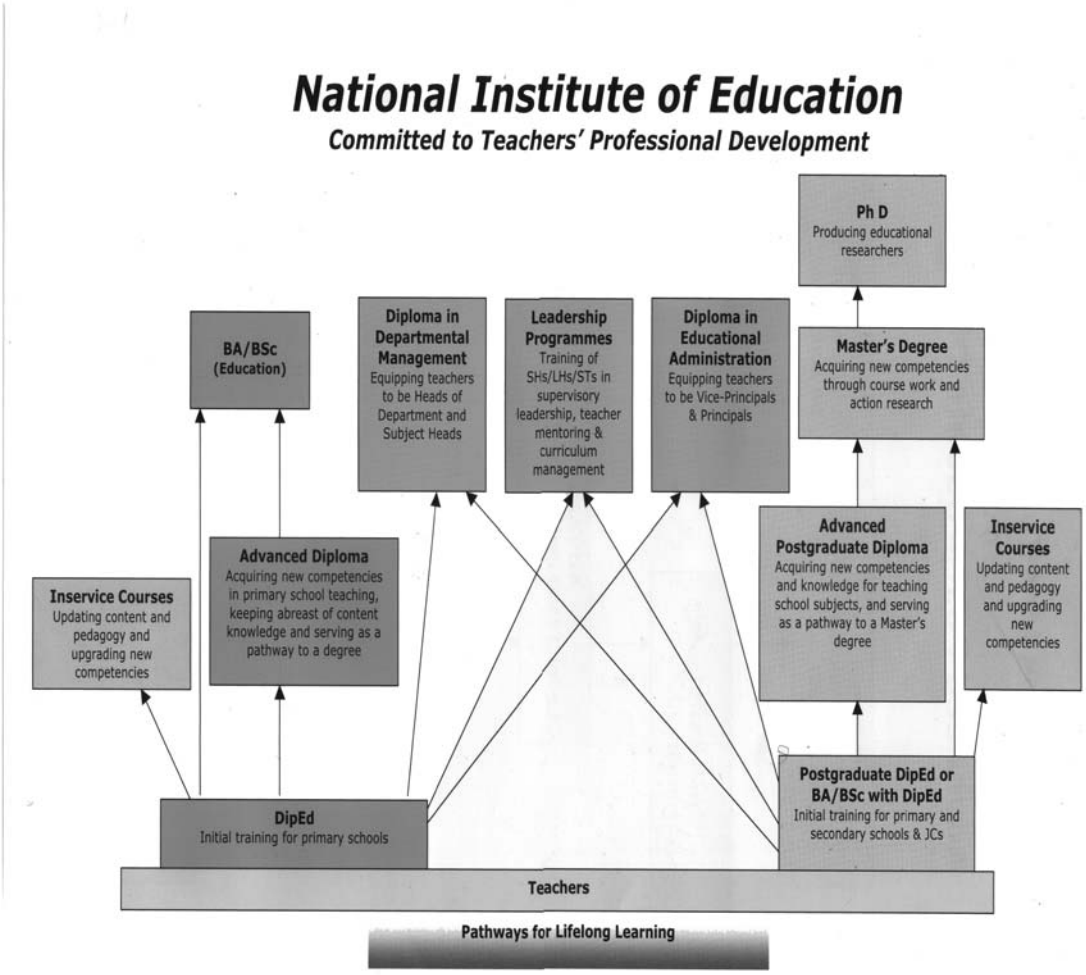
NIE 研修後

資格 Qualifications	月給 Gross Monthly Salary	
	w/o NS	w NS
Degree - Pass Degree	$2,232	$2,585
Pass (Merit) Degree	$2,409	$2,762
Honours 2nd class lower & below	$2,762	$3,115
Honours 2nd class Upper & above	$2,939	$3,292

その他、ボーナス、報償などがあり、また、福利厚生も整っている。

4. NIE のコースの概要

NIE では、コースやプログラムは、教員資格にかかわるディプロマ、学士、修士、博士課程まで用意されている。


National Institute of Education
Committed to Teachers' Professional Development
Ph D
Producing educational researchers
BA/BSc (Education)
Diploma in Departmental Management
Equipping teachers to be Heads of Department and Subject Heads
Leadership Programmes
Training of SHs/LHs/STs in supervisory leadership, teacher mentoring & curriculum management
Diploma in Educational Administration
Equipping teachers to be Vice-Principals & Principals
Master's Degree
Acquiring new competencies through course work and action research
Inservice Courses
Updating content and pedagogy and upgrading new competencies
Advanced Diploma
Acquiring new competencies in primary school teaching, keeping abreast of content knowledge and serving as a pathway to a degree
Advanced Postgraduate Diploma
Acquiring new competencies and knowledge for teaching school subjects, and serving as a pathway to a Master's degree
Inservice Courses
Updating content and pedagogy and upgrading new competencies
Postgraduate DipEd or BA/BSc with DipEd
Initial training for primary and secondary schools & JCs
DipEd
Initial training for primary schools
Teachers
Pathways for Lifelong Learning

教員研修の概要は上に掲げた図式のようになっており、教員の適性や関心により多彩な研修コースに参加できることになっている。資格取得としては次のコースが基本である。

（1）教員資格コース

Diplomas
Advanced Diplomas
Advanced Postgraduate Diplomas

（2）学士コース

Bachelor of Arts (Education) [BA (Ed)]
Bachelor of Science (Education) [BSc (Ed)]

（3）大学院ディプロマコース

Postgraduate Diploma in Education [PGDE]

（大学卒業後に教員資格を取得する人を対象として）

（4）ディプロマコース

Diploma in Education [Dip Ed]

Diploma in Physical Education [Dip PE]

Diploma in Art/Music/Home Economics Education

[Dip Art/Mus/HE Ed]

Diploma in Chinese/Malay/Tamil Language Education

[Dip CL/ML/TL Ed]

（高等学校卒業後あるいは高等専門学校卒業者を対象として）

（5）現職教員に対するコース

Postgraduate Diploma in Higher Education [PGDHE]

Leaders in Education Programme [LEP]

Diploma in Departmental Management [DDM]

Doctor of Philosophy (Sciences, Arts and Education)

Master of Arts (Education and Arts)

Master of Science (Science, Mathematics, and Sport Science)

Master of Arts (Applied Linguistics)

Master of Arts (Applied Psychology)

Master of Arts (Educational Management)

Master of Arts (Instructional Design & Technology)

Master of Education

Master of Science (Exercise & Sport Studies)

（6）上級ディプロマプログラム

Advanced Diploma in Guidance and Counselling

Advanced Diploma in Information Technology in Education

Advanced Diploma in Natural Sciences

Advanced Diploma in Physical Education

Advanced Diploma in Primary Mathematics Teaching

Advanced Diploma in Primary Music Education

Advanced Diploma in Primary Science

Advanced Diploma in Primary Social Studies

Advanced Diploma in Teaching Learners with High Ability

Advanced Diploma in Teaching Pupils with Special Needs in Primary Schools

（7）上級大学院ディプロマプログラム

Advanced Postgraduate Diploma in Guidance and Counselling
Advanced Postgraduate Diploma in Life Sciences
Advanced Postgraduate Diploma in Primary Social Studies
Advanced Postgraduate Diploma in Upper Secondary Social Studies

5. 言語教員

シンガポールの国家予算は、防衛が第１で、教育が第２である。その分教員の待遇も近隣の国と比較してもよい。そのために教員養成と研修には力を入れている。英語に関しては、公用語として最も重要な言語であり、英語教員も、いわゆる「standard English」の育成に重要な役割をしている。また、バイリンガル教育を目指すシンガポールとしては、英語とともに母語の教育も当然重要であり、そのための教員養成と研修にも力を注いでいる。多言語多文化の国、シンガポールの言語教育と言語教員養成研修の動向は、日本の外国語教育の発展のためにも大いに参考になることだろう。

詳しくは次のウェッブサイトを参照してほしい。

NIE ホームページ：http://www.nie.edu.sg/

シンガポール教育省ホームページ：http://www.moe.gov.sg/

平成 14 年度
科学研究費補助金基盤研究（B）研究成果報告書

現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of In-Service English Teacher Education in Japan
－from status quo to renovations－

平成 15 年 3 月 20 日　発行

発行者　文部科学省科学研究費補助金　基盤研究（B）
英語教員研修研究会
（Teacher Education Research Group）
研究代表者　石田　雅近

〒141-8642　東京都品川区東五反田 3－16－21
清泉女子大学文学部英語英文学科　気付
電　話　03-3447-5551

印刷所　丹精社
〒113-0033　東京都文京区本郷 2－16－10 三興ビル 2F
電　話　03-5842-2481

本書の一部あるいは全部を引用または複写複製する場合には、
本書より引用したことをお断り下さい。